

**ANÁLISIS DE LOS ELEMENTOS DEL PROCESO
PEDAGÓGICO DE LA COMUNICACIÓN
RADIOFÓNICA, TENDIENTE A LA CUALIFICACIÓN
DEL MISMO EN LA FACULTAD DE COMUNICACIÓN
SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE OCCIDENTE**

Rodolfo Gómez Concha
María Eugenia Hernández
Diana Margarita Vásquez
Hernán Felipe Silva
Martha Liliana Vargas



Dirección de Investigaciones y Desarrollo Tecnológico
Facultad de Comunicación Social
Departamento de Ciencias de la Comunicación
2007

Los Cuadernos de Investigación y Divulgación, son una publicación de la Dirección de Investigaciones y Desarrollo Tecnológico de la Universidad Autónoma de Occidente.

El propósito de este material es divulgar los resultados de investigaciones, revisiones temáticas, estudios y reflexiones, realizadas por docentes de la institución.

**ANÁLISIS DE LOS ELEMENTOS DEL PROCESO PEDAGÓGICO DE LA COMUNICACIÓN
RADIOFÓNICA, TENDIENTE A LA CUALIFICACIÓN DEL MISMO, EN LA FACULTAD
DE COMUNICACIÓN SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE OCCIDENTE
ISSN 1692-2832**

Primera Edición, marzo de 2007

Investigador

Rodolfo Gómez Concha, Especialista en Comunicación Organizacional

Co-investigadores

María Eugenia Hernández, Especialista en Cooperación Internacional y Gerencia Social

Diana Margarita Vásquez, Especialista en Comunicación Organizacional

Hernán Felipe Silva, Comunicador Social

Martha Liliana Vargas, Comunicadora Social

Diagramación

Caterina Serra

Impresión Digital

CARGRAPHICS S.A.

Cali - Colombia

Gestión Editorial

Paula Andrea Abadía

Luz Adriana Ossa

Dirección de Investigaciones y Desarrollo Tecnológico

investig@uao.edu.co

2007 Universidad Autónoma de Occidente

Km. 2 vía a Jamundí, A.A. 2790 Cali, Valle del Cauca – Colombia

El contenido de esta publicación no compromete el pensamiento de la Institución,
es responsabilidad absoluta de sus autores.

Impreso en Colombia

Printed in Colombia

CONTENIDO

	Pág.
Introducción	9
1. Fundamentación	13
1.1 Enseñar a pensar o enseñar a hacer	13
1.2 Función social de la docencia en la comunicación	19
1.3 Pedagogía, didáctica y radio	24
1.4 El aprender y el enseñar según los actores del proceso pedagógico	26
1.5 Impacto de la estrategia pedagógica en los estudiantes	27
2. Objetivos	29
2.1 Objetivo general	29
2.2 Objetivos específicos	29
3. Desarrollo del proyecto	31
3.1 Antecedentes	31
3.2 Inicio del proceso	32
3.3 Diseño de los instrumentos	36
3.3.1 Cuestionario para estudiantes	36
3.3.2 Cuestionario para docentes	37
3.3.3 Fuentes	37
3.4 Iniciación del trabajo de campo	38
3.4.1 Aplicación de las herramientas de consulta	38
3.4.1.1 Grupos focales	38
3.4.1.2 Entrevistas directas, personales, estructuradas	40
3.5 Presentación del proyecto en la III Bienal Latinoamericana de Radio, 15 al 19 de mayo de 2000, Ciudad de México	42
3.6 Segundo paso en el trabajo de campo	44
3.6.1 Sistematización de la información	44
3.6.2 Análisis de la información. Niveles 1, 2 y 3. Categorías y subcategorías	45
3.6.2.1 Primer nivel de análisis	45
3.6.2.2 Segundo nivel de análisis	45
3.6.2.3 Tercer nivel de análisis	46
3.7 Redacción final del texto de análisis	50
3.8 Más precisiones sobre el trabajo de campo	51
3.9 A manera de conclusión	53

4.	Resultados de la investigación e interpretación	55
4.1	Cobertura del trabajo de campo	55
4.1.2	La pedagogía	55
4.1.3	El enfoque del curso	57
4.1.4	La didáctica “motivación”	59
4.1.5	La enseñanza como aprendizaje mutuo	64
4.1.6	La consulta sobre el uso de la plataforma tecnológica por parte de los estudiantes	66
4.1.7	La rutina de producción	68
4.1.8	Trabajar simulando las condiciones y presiones del medio	69
4.1.9	Audiciones críticas y auto críticas	70
4.1.10	Difusión de los trabajos del estudiante	72
4.1.11	Operador de audio	73
4.1.12	La evaluación sobre el proceso y sobre el producto	76
4.1.13	¿Quién es el estudiante?	80
4.1.14	El alumno, actor central del proceso de enseñanza-aprendizaje	81
4.1.15	El estudiante no escucha radio habitualmente	82
4.1.16	Reconocimiento al trabajo del alumno	84
4.1.17	¿Cómo la persona del docente incide en la práctica docente?	
	¿Quién es el docente?	86
4.1.18	Alternancia del trabajo profesional en el medio radiofónico con la docencia	88
4.1.19	Experiencia en la docencia de la radio	90
4.1.20	La formación del docente	92
4.1.21	Preparación docente en el proceso	93
4.1.22	Actualización docente	95
4.1.23	Experiencia del docente en el medio radiofónico	97
4.1.24	Experiencia del docente en otras áreas y espacios	99
4.1.25	Experiencia en el ejercicio pedagógico	100
4.1.26	Estudios realizados por los docentes	101
4.1.27	¿Cómo el docente llegó a la docencia?	102
4.2	Análisis a las entrevistas con estudiantes	103
4.2.1	La pedagogía	104
4.2.2	La didáctica	105
4.2.3	La rutina de producción	113
4.2.4	Mediación del operador de audio	117
4.2.5	La evaluación que hacen los docentes	118
4.2.6	Autocríticas de los estudiantes	121
4.2.7	¿Quién es el estudiante?	122
4.2.8	Críticas al desempeño docente	126

5.	Análisis de los resultados obtenidos	135
5.1	Conclusiones	135
5.1.1	Teoría y práctica	135
5.1.2	Estrategias didácticas	135
5.1.3	Rutina de producción	138
5.1.4	Mediación del operador de audio	138
5.1.5	Evaluación	139
5.1.6	Relación docente / alumno	139
5.1.7	Perfil del docente	140
5.1.8	Nuevas tecnologías	143
5.2	Estudiantes	144
5.2.1	Teoría y práctica	144
5.2.2	Estrategias didácticas	144
5.2.3	Mediación del operador de audio	147
5.2.4	Mediación pedagógica del docente	147
5.2.5	Evaluación	148
5.2.6	Nuevas tecnologías	149
5.3	Recomendaciones de los docentes indagados	150
5.4	Recomendaciones que surgen del análisis de la indagación con los estudiantes	152
6.	Reflexiones finales	153
	Bibliografía	157

“Hoy sabemos que el mundo de los jóvenes es heterogéneo, complejo, en permanente cambio. Los jóvenes son poseedores de saberes, de lógicas, de éticas, de estéticas y de sensibilidades propias y diversas, condicionadas por razones de clase, de género, de procedencia regional y étnica. Sus culturas son construidas en permanente tensión con el universo de sentido propuesto por el sistema dominante, utilizadas a veces a manera de resistencia y de defensa, otras a manera de franca oposición y otras como una alternativa de vida y propuesta de una nueva sociedad”.

Viviendo a toda: Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades. (Serie Encuentros. Universidad Central).

INTRODUCCIÓN

La presente investigación planteó la revisión crítica de un quehacer cotidiano -la enseñanza de la comunicación radiofónica en la Universidad Autónoma de Occidente, en adelante, UAO- para que a partir de sus conclusiones se hicieran propuestas de mejoramiento a la didáctica en particular y a la pedagogía en general de esta subárea del Programa de Comunicación Social-Periodismo.

El trabajo abarca a todos los actores del proceso en la Universidad Autónoma de Occidente, en adelante UAO, y algunos docentes consultados de otras universidades en Ibero América.

Al final, el documento presenta los hallazgos, las conclusiones y las recomendaciones surgidas en el proceso de investigación.

A partir de una enunciación teórica sobre el “deber ser” de este ejercicio pedagógico y en desarrollo del marco teórico que, a manera de ensayo, se aproxima conceptualmente a las cuestiones de la investigación; los autores discuten sobre la disyuntiva teoría-práctica, la responsabilidad en el ejercicio periodístico, la formación de los comunicadores sociales para ejercer la comunicación radiofónica y la formación pedagógica en este campo específico, entre otros tópicos.

El grupo investigador asume un reto a través del conocimiento sistemático de diversas experiencias que se inscriben en la práctica real, sin dejar de lado el componente cultural. En esta perspectiva, la documentación de la experiencia se configuró, con respecto a la narración que los docentes y estudiantes hacían sobre sus procesos particulares, tanto en el aula de clase como en la cabina de producción.

Las anteriores percepciones apuntaron a reconocer también los acontecimientos que ocurren en los espacios convencionales del campo académico, así como en los alternativos. Un ejemplo de estos últimos es la cabina de audio, lugar habitual de la producción radiofónica dirigida o guiada metodológicamente por el docente. Ésta se convierte en un escenario diverso, cuando no es el docente sino el operador de audio quien orienta las actividades y el estudiante oficia como productor para sus ejercicios expresivos o productos evaluables.

En consecuencia, la investigación conlleva un fuerte componente descriptivo y analítico que permite establecer lo que sucede (momento descriptivo) y explicar las razones por las cuales ese algo sucede (momento analítico).

El equipo de trabajo de este proceso considera que se ha concluido una etapa de investigación, pero reconoce que esta fase sólo es el punto de arranque de un proceso de

mejoramiento de la pedagogía en este campo, gracias a que se asumió una mirada crítica sobre los problemas recurrentes en la enseñanza-aprendizaje de un proceso formativo para comunicadores sociales, especialmente en la UAO.

A la luz de la presente experiencia, tiene mucho sentido proponer esquemas como éste, que parten de identificar las dificultades, y así mismo, organizar una propuesta metodológica que indague sobre el estado del tema, que analice los distintos factores que inciden en el fenómeno, para posteriormente, elaborar un documento que recopile resultados, conclusiones y recomendaciones.

La valoración de la investigación con fines pedagógicos es un ejercicio que deberían asumir las distintas subáreas de cualquier carrera universitaria, de manera permanente y cíclica, pasando de la evaluación del estado actual, a la revisión crítica, y de éstas, a la gestión y aplicación de estrategias de mejoramiento.

Se reconoce abiertamente, en especial desde la indagación a los estudiantes de la UAO, que una predisposición por los aspectos prácticos de los talleres de radio y hacia la discusión teoría vs. práctica pierde protagonismo, porque cobran más importancia las reflexiones sobre cómo inducir la formación de criterios que le ayuden al futuro profesional, a asumir de manera crítica, constructiva y responsable su formación, con miras a un posterior ejercicio profesional.

Esta investigación aplicada al campo educativo, se dirige esencialmente a dar respuesta a los problemas que surgen en el medio, a generar cambios y revisiones de parámetros y a orientar el establecimiento de las alternativas y transformaciones que sean necesarias.

La investigación ya reconocida como una actividad que conduce a la producción de conocimientos, permite aquí miradas más objetivas sobre la educación y sobre el papel que cumplen en una sociedad las organizaciones e instituciones formativas.

En la indagación a los docentes, el estudiante se reafirma como el principal actor del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, se reconocen sus aportes que fortalecen el proceso mismo, desde su punto de vista y su sensibilidad, los cuales son vitales para la labor docente. No se trata de impartir una enseñanza de excelencia (el concepto de educación bancaria aludido por Mario Kaplún), sino de lograr que cada alumno consiga, en el aprendizaje, su propio nivel de perfección, con un enfoque constructivo.

Ya se mencionaba anteriormente, la inquietud sobre la disyuntiva entre teoría y práctica que llevó a la formulación de la presente investigación. Al final del proceso, los investigadores proponen establecer otra relación más propicia para el crecimiento de las propuestas pedagógicas: relacionar la teoría con la investigación, aplicada tanto a la revisión sistemática, cíclica y crítica sobre el ejercicio pedagógico, como a la formulación y producción de los programas radiofónicos de los estudiantes. En este sentido, lo ideal sería

integrar los dos mundos, definir el trabajo del docente en los dos lenguajes, haciendo que desaparezcan las fronteras entre el juego y el trabajo y entre la reflexión y la producción, para que estudiantes y profesores estén completamente comprometidos con el aprender y el descubrir, asumiendo riesgos y nuevas posibilidades creativas.

Es así como, para convertir estos ideales en realidad, la Facultad de Comunicación Social y la Dirección de Investigaciones y Desarrollo Tecnológico, han venido incentivando en los docentes la realización de investigaciones que amplíen la mirada cotidiana sobre la práctica pedagógica y trasciendan los azares del oficio de ser maestro, por una revisión más completa y diciente desde una perspectiva autocrítica, la cual, sin duda, contribuye a mejorar tal práctica.

Esta investigación es un esfuerzo para pensar la práctica, indagarla profundamente, sistematizar las percepciones de los actores inmersos en ella (docentes y estudiantes) y poder elaborar nuevas propuestas desde la confrontación teórica que el proceso permitió.

Los profesores y estudiantes que se comprometieron en el proceso de generar conocimiento para este proyecto fueron:

Grupo Investigador

Docentes

- **Rodolfo Gómez Concha** - Docente de radio y relaciones públicas de la Facultad de Comunicación Social, Coordinador de la subárea de Radio, y director de la presente investigación. *Continúa vinculado a la universidad como docente parcial de RR.PP. y Radio.*
- **Diana Margarita Vásquez** - Co-investigadora. Docente de radio de tiempo completo y coordinadora de la subárea de Investigación y de la Quinta Autoevaluación. *Continúa vinculada como docente tiempo completo y coordinadora de trabajos de grado y pasantías.*
- **María Eugenia Hernández** - Co-investigadora. Docente de la subárea de radio (modalidad hora cátedra). *Continúa vinculada como Jefe del Área de Periodismo y directora de la Sala de Periodismo.*

Estudiantes

- **Martha Liliana Vargas** - Auxiliar de investigación. Estudiante de 7º semestre de Comunicación Social - Periodismo. *Actualmente está vinculada al sector productivo de Cali.*
- **Hernán Felipe Silva** - Auxiliar de investigación. Estudiante de 7º semestre de Comu-

nicación Social-Periodismo. *Actualmente está graduado y vinculado al sector productivo de Cali.*

El informe *“Hacia una mayor cualificación de los procesos de enseñanza - aprendizaje en la subárea de radio de la Facultad de Comunicación de la UAO”*, consta de tres grandes partes: la primera, conceptual, en la que se analizan los conceptos que le sirven de marco de referencia a la investigación. Se fundamenta la misma, en la necesidad identificada en el Programa de Comunicación Social de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación radiofónica que se formula en los objetivos y se define el enfoque de investigación adoptado como cualitativo-exploratorio. En este contexto se fundamenta el empleo de instrumentos para la toma de datos, como lo son, la entrevista colectiva y estructurada.

La segunda parte, de índole práctica, da cuenta de la manera cómo se condujo el proceso investigativo y de los resultados obtenidos mediante el método de la investigación cualitativa y el llamado categorías de análisis.

La tercera parte es de nuevo analítica, en torno a los resultados de la investigación. Se formulan en consecuencia las recomendaciones pertinentes.

Termina el documento con unas reflexiones de los investigadores sobre el alcance de la investigación y sus proyecciones.

1. FUNDAMENTACIÓN

1.1. Enseñar a pensar o enseñar a hacer

Gran parte de la riqueza de cualquier proceso humano se puede medir por la capacidad de hacer miradas críticas y periódicas a su desarrollo. Algunos de esos procesos, como el educativo, requieren esa construcción desde una dialéctica que haga, reflexione, rehaga y vuelva a reflexionar, al tenor de los cambios que los principales actores de ese proceso viven a través de su propia historia.

Si hay algo que cambia, es la mentalidad del estudiante; si hay algo que se ajusta, es su nivel de exigencia frente a la propuesta educativa; si hay algo cada vez más importante, es permitirle al estudiante incursionar en el mundo adulto y productivo a través de su formación universitaria.

No se puede desconocer tampoco, la necesidad de examinar las principales características de la población estudiantil, su edad y lo que ésta implica. Si no son adolescentes, al menos, sí son muy jóvenes: los hombres y mujeres que hoy llegan a las instituciones educativas frente a una población docente que muy pocas veces es menor de 25 años. Excepción que se cumple sólo en personas con un precoz desarrollo académico que les permite cumplir con los requisitos que se exigen en este ejercicio profesional.

A la anterior situación es necesario añadirle que ser joven hoy, no es lo mismo que haberlo sido hace diez o quince años, época en la cual muchos de los actuales docentes cursaron estudios de pregrado. Bastaría, para ilustrar esa diferencia, con observar los cambios del entorno tecnológico del propio campo de la comunicación, con prodigios como la red de redes (Internet), la televisión por cable, la digitalización y la emisión de la producción sonora y televisiva. En el contexto nacional, se ofrecen dos buenos ejemplos: por un lado, la transmisión de planchas de impresión por red, evitando costos y demoras en la impresión gráfica de los grandes periódicos y, por otro, los canales de televisión privada.

Estas transformaciones que se escenificaron en los dos o tres últimos quinquenios, cambian las percepciones del estudiante, le ofrecen un panorama muy amplio en términos de lo comunicacional, pero además, le permiten exigir innovaciones en sus procesos de enseñanza - aprendizaje.

En otro ángulo del debate, pero muy próximo al anterior, a los herederos de la era Gutemberg, aferrados a la certeza del papel cuyos crujidos al dar la vuelta de la hoja parecían tranquilizarlos, les sorprende la capacidad que tienen sus estudiantes para asimilar información visual, lo cual podría catalogarse como inversamente proporcional a su propia capacidad para leer textos densos.

La historia está permitiendo que se cumpla paulatinamente el deseo de Alicia cuando implora: "...en mi mundo los libros sólo tendrían figuritas". Se dijo bajito. En realidad era una linda idea. Un mundo solo para ella. "Sería todo tonterías". (Carroll, 1998). Por momentos parece que son más los adultos jóvenes que los niños de hoy, quienes necesitan la ayuda de las viñetas para entrar en conexión con un texto.

Este panorama tecnológico que aleja al estudiante de la lectura convencional y lo acerca al escenario tecnológico de lo audiovisual, reta al docente a entrar al mismo ritmo vertiginoso en todo lo que se refiere a este campo, y a mantenerse actualizado en un alfabetismo visual apenas soñado por él mismo cuando era adolescente.

Los actuales desarrollos también lo retan a buscar que su discurso y experiencia sean reconocidos, en aras de construir un escenario más amable para la comprensión, la reflexión y el análisis, destrezas que deben aprehenderse en el espacio de la universidad y en torno a los contenidos "duros" (entiéndase teoría leída) de sus programas académicos. De acuerdo con esto, queda planteada la pregunta: ¿si no lo hace la universidad, entonces quién?

Las innovaciones tecnológicas y el asombro por ellas seguirán en ritmo ascendente, especialmente en el escenario de los países como Colombia, que viven bajo el peso de un capitalismo que centra su interés en la producción y distribución de bienes. El estudiante de hoy apenas si alcanzará a familiarizarse con una aplicación tecnológica, cuando ya el mercado le ofrecerá a costos relativamente accesibles, cantidad de opciones nuevas, seductoras, avasallantes, que van transformando sus relaciones con él mismo, con sus compañeros y, por supuesto, determinando su relación con el entorno, incluido en éste, el docente.

Las anteriores ideas coinciden plenamente con la necesidad, siempre urgente, de cualificar al docente y actualizarlo para que no se quede rezagado respecto a las demandas de su tiempo, ni se quede corto frente a las expectativas de sus alumnos.

Del mismo modo, los costos de la educación superior, especialmente en los niveles de postgrado y muy particularmente en el escenario de los mal llamados "países en vías de desarrollo", dificultan los esfuerzos por mantener actualizados a los educadores, especialmente cuando son asumidos por el propio docente. Por otro lado, con la madurez, el ser humano genera muchos temores al cambio y la actualización no es más que una apertura a éste.

Una garantía para la cualificación de docentes es que se dé en el seno de las instituciones educativas, que se produzca "desde el interior de la escuela como un proceso de cambio de la pedagogía y didáctica imperante, identificando los modelos de práctica y permitiendo un proceso de reflexión, innovación e investigación curricular que permita asumir la cualificación docente como un proceso de desarrollo profesional". (Mora, 1995).

Las anteriores reflexiones llevaron a un grupo de docentes de la Universidad Autónoma de Occidente, a desarrollar con perspectiva autocrítica la presente investigación; en otras palabras, a realizar un esfuerzo sistemático por evaluar y analizar el proceso pedagógico desarrollado en las asignaturas del área de radio de la carrera de Comunicación Social - Periodismo.

Fue así como el proyecto de investigación que se formuló y aprobó a finales de 1999 y se empezó a desarrollar en febrero del año 2.000, tuvo como objetivo central la revisión, sistematización y actualización de los modelos pedagógicos aplicados a la enseñanza-aprendizaje de la comunicación radiofónica en la UAO, para contribuir a su cualificación. La investigación fue aprobada por la Dirección de Investigaciones y Desarrollo Tecnológico de la UAO, ahora Dirección, bajo el título “Análisis de los elementos del proceso pedagógico de la comunicación radiofónica, tendiente a la cualificación del mismo en la Facultad de Comunicación Social de la UAO”.

En el momento de concluir la iniciativa, los realizadores consideraron que uno de los aportes de la investigación, fue haber sistematizado las percepciones de los actores del proceso pedagógico de la UAO, (docentes y alumnos) contando, además, con la colaboración de docentes de varias universidades iberoamericanas consultados en el desarrollo de diferentes actividades académicas, como se ilustra en la descripción metodológica.

Esta revisión crítica del proceso pedagógico de la comunicación radiofónica trasciende inicialmente la reflexión teórica para indagar, a través de un tratamiento cualitativo de los datos, el “deber ser” de esta acción formativa, permitiendo que estudiantes y docentes expresen sus puntos de vista sobre el proceso, mediante las categorías de análisis definidas en él. Sorprendentemente, muchas de las inquietudes que motivaron el proyecto, fueron la causa de preocupación entre los docentes de las otras universidades contactados para la realización del presente trabajo.

“En la mayoría de las escuelas de Comunicación Social latinoamericanas persiste esta preocupación por la revisión urgente de la orientación curricular que acompaña a la enseñanza de la comunicación, que al igual que otras disciplinas de las Ciencias Sociales atraviesa (sic) una crisis de legitimidad (...)”. (Villalobos, 2001).

Sin embargo, se considera como la más importante de las preguntas del proyecto, aquella que tiene que ver con el llamado “asombro tecnológico”, inherente a la característica del medio enseñado (radiofónico) y con el apego hacia los aspectos técnicos que muestra un importante volumen de estudiantes. Esto no es sorprendente si se considera que en los ejes de producción relacionados con prensa, televisión y radio que se enseñan en los programas de Comunicación Social, surge forzosamente la polaridad teoría - práctica, y ello afecta la comprensión integral del medio.

En un principio, estos medios refieren su concepción desde lo tecnológico, pero las relaciones posteriores con sus públicos, la recepción, las redes vinculares que su uso impone a la sociedad, construyen lecturas muy complejas, especialmente si se observan en el contexto de una práctica comunicacional.

Entre las llamadas “asignaturas de producción”, pocos ejercicios pedagógicos soportan tan marcadamente la disyuntiva teoría-práctica como la enseñanza de la radio. Es como si la aplicación práctica de los conocimientos impartidos en el lenguaje propio del medio, la fundamentación conceptual, el análisis crítico del medio y las propuestas experimentales sobre líneas de producción, desaparecieran al momento de enfrentar la creación ante el micrófono.

Desde lo que se ha considerado como una verdadera “Biblia” o texto guía en Latinoamérica para el aprendizaje de la realización radiofónica, “Producción de programas de radio”, preparado y publicado en 1976 por el “gurú” que fue Mario Kaplún, no se conocen publicaciones que den luces sobre la dimensión educativa y comunitaria de la radio.

El mismo Kaplún, al referirse a la necesaria sencillez del lenguaje radiofónico, ofrece argumentos del por qué simplificar los contenidos teóricos insertos en el proceso de aprendizaje de la radio. “(...) el éxito o eficacia de una comunicación está en proporción inversa al esfuerzo que demanda”. (Kaplún, 1976). Pero sencillez no significa improvisación o banalidad.

Algunos autores han seguido a Kaplún en esos pasos y varios de ellos como María Cristina Matta, Rosa María Alfaro y José Ignacio López Vigil, han especializado sus temas. En este propósito no se puede desconocer el aporte de Walter Ouro Alves, con textos como “Radio, la mayor pantalla del mundo” en su serie Materiales de Trabajo, publicada con el grupo de apoyo de Radio Nederland Training Centre-CDI a través del Ciespal.

Partiendo de esos autores, ideológicamente enraizados en los dos decenios pasados, y retomando las investigaciones actuales en Colombia, se pueden plantear otros modos de asumir la pedagogía de la comunicación radiofónica, tanto masiva como alternativa.

Además, es importante incorporar las tecnologías que en su momento no conocieron estos autores y que hoy hacen parte de la cotidianidad de la población, replanteando los modos de hacer radio, incluso en las formas comunitarias y/o alternativas.

Ese capital teórico, crítico y analítico, fundamental para transmitir los mensajes que “queremos comunicar” radiofónicamente, parece diluirse ante un repentino despliegue de “habilidades microfoniles”, un “inmediatismo practicista” que no acude al sustrato que debe alimentar estas prácticas comunicativas. (Martín Barbero, 1990).

Si al inicio de la presente investigación se justificaba la elaboración de este análisis, por la apatía a la apropiación teórica que experimentaban los estudiantes en sus tres niveles de

radio. Hoy, ya concluido el proyecto, los investigadores se atreven a decir que al final de cada proceso, el estudiante entiende la importancia de una sólida conceptualización sobre el medio, pero reclama a su docente, una mejor manera de “venderle” tales contenidos. Es decir, el estudiante demanda una mejor propuesta didáctica.

En consonancia con lo anterior, el docente debe entender que el estudiante se apasiona más por el hacer, aceptando tácitamente que para producir radio: no se necesita aprender el fundamento de la comunicación radiofónica. De manera más categórica, lo plantea el mismo Jesús Martín Barbero cuando afirma: “el problema ya no es la ponderación del peso que en la formación del comunicador deben tener los distintos saberes y destrezas sino qué tipo de reflexión teórica puede articularse al ‘hacer comunicación’ sin quedar absorbida o neutralizada por la razón tecnológica y la ‘expansión’ de la lógica mercantil a modelo de sociedad”. (Martín Barbero, 1990).

Esa subvaloración hacia la formación teórica se incrementa en la medida en que las diversas metodologías empleadas para la pedagogía de la comunicación radiofónica, se agotan en modelos y ayudas tradicionales ya gastadas en su aplicación, que no logran cautivar al estudiante de la misma forma que le seduce el uso instrumental de una cabina de radio y sus componentes.

Esta es una manifiesta interpretación del quehacer radiofónico como un mero uso de instrumentos sonoros, cada día más sofisticados por el avance de las tecnologías, pero cada vez más desconocidos en sus propósitos y alcances comunicativos.

El productor de radio vive una duplicidad de percepciones frente a la comunicación radiofónica, con momentos muy diferentes entre reflexión y producción: “...A la hora del ‘pensar’, la radio es oralidad, espacio de identidad, una historia de saberes y usos, sujetos en vinculación, palimpsesto en el que se anudan, al decir de Juan Guillermo Buenaventura, variadas escrituras y lecturas de la vida social. A la hora del ‘hacer’, la radio es artefacto técnico, formatos, mezcla de códigos, normas y criterios de producción” (Mata, 1998).

La confrontación entre teoría y práctica no es exclusiva de las empresas productoras o de los proyectos de radiofonía. Tal dilema es también permanente en las facultades de Comunicación Social y también allí “... lo que persiste es la mirada dual. Una dualidad usualmente justificada (...) bajo el simplificador recurso explicativo de la tensión teoría-práctica (...). Sin embargo, cada vez creo más (...) en la necesidad de reconsiderar las bases conceptuales sobre las cuales fundamos el pensar y el hacer comunicativos”. (Mata, 1998).

La misma investigadora considera “la posibilidad de restituirle (a la radio) su unidad como objeto completo y complejo en torno al cual el pensar y el hacer no sean categorías y momentos disociados, antagónicos, o simplemente vinculados por el nexo de la aplicabilidad de unas ciertas teorías en la acción, sino momentos diferentes, pero convergentes”.

Recientes estudios en estas temáticas de la Comunicación Social relacionan la profundización de la brecha entre lo teórico y lo práctico, como la manera en que la academia asume la investigación. Concluyen que ésta se ocupa mucho de los medios masivos (transnacionales de la comunicación, empresas periodísticas, industria del entretenimiento) pero que desconoce otras lecturas que responden a necesidades sociales distintas. En consecuencia, “estas teorías no están articuladas a las prácticas profesionales dominantes, fuertemente determinadas por las estructuras del modelo hegemónico de la comunicación masiva, y al ser incorporadas como base de la docencia e investigación académica desajustan los procesos de integración entre la teoría y la práctica docente de la Comunicación Social”. (Villalobos, 2.001).

Aunque la intención del educador de radio sea formar con un amplio criterio que integre diversas perspectivas del medio, el proceso pedagógico de la comunicación radiofónica se ve perturbado por esta predilección hacia prácticas de carácter más técnico, al menos, en la percepción del estudiante. Esta defensa académica en torno a los fundamentos teóricos, finalmente, permite producir una comunicación radiofónica con contexto y profundidad conceptual.

Pero ¿qué factor entra en juego en la radio para que en la tarea de su enseñanza, se preste atención tanto a lo teórico como a lo práctico, pensando en formar profesionales que puedan desarrollar miradas complejas e integrales sobre su disciplina?

Una respuesta a esta pregunta requiere de una reflexión detallada que integre la naturaleza del medio mismo y la forma como su inserción en la sociedad afecta a las personas.

Este autor considera que la radio respondió a la racionalidad positivista, enterrando con ello sus posibilidades expresivas -las radionovelas, los dramatizados, las reconstrucciones históricas, los relatos, los cuentos infantiles- para ser el parlante del consumismo a las órdenes perentorias del “beba, fume, compre, viaje, vea, oiga”, como antesala de un fenómeno que define nuestro tiempo: el estrés.

Respecto de los contenidos de la radio, podría decirse que ese ritmo vertiginoso y fragmentador del lenguaje sonoro reemplazó el diálogo tan necesario en los ambientes familiares de los años 30 al 50, en las salas de las casas, en los cafés. El modelo dialogal lo apropió la radio y lo reprodujo en sus primeros años, antes de dedicarse a promover el consumo de una nascente industria productora de bienes y servicios. “La industria volvió a depender de la eficacia de la radiodifusión para dar a conocer sus productos, fomentar el consumo, ampliar el mercado de consumidores. La industria buscó este servicio especialmente cuando se verificó una intensificación del sector (1956-1959) y cuando los bienes de consumo inmediatos, producidos prácticamente en su totalidad por la industria nacional, dependían de la eficacia de la publicidad para su venta” (Pareja, 1984).

Hoy la radio es, sobre todo, música y noticias. Desapareció la riqueza lúdica de un drama humano recreado en las voces expresivas de los actores de radio -de tan grata

recordación en las generaciones de los años 50 y 60- y hoy es tan escaso, que casi parece inexistente. Según Haye (1.998), se ha producido “una particular división del trabajo mediático, que consagran aquellos reduccionistas principios según los cuales ‘la radio informa’, el periódico profundiza y la televisión espectaculariza; el invento de Marconi ha ido perdiendo gas y ha quedado atrapado en unas coordenadas muy precisas: la difusión musical y la siempre transmisión de noticias (breves, ligeras, etéreas)”.

Respecto a la inserción de la radio en la sociedad, es necesaria una observación meticulosa sobre la manera como las personas definen sus prioridades frente a la misma. En este contexto, se debe tener en cuenta la diversidad en la recepción de la radio, según los momentos históricos, debido a que a lo largo del tiempo ha oscilado entre una escucha individual con auriculares (en el inicio de la radiodifusión), para llegar años después, a la escucha colectiva con la familia completa alrededor del receptor de radio, un aparato de gran formato que ocupaba el lugar privilegiado en el hogar, muy similar al que hoy se destina al receptor de televisión. Luego, este ejercicio de percepción regresa a la soledad del individuo por medio del transistor y después a los audífonos, los *walkman* y *discman*. “Quizá la televisión conserve cierta capacidad de reunir a la familia, pero la radio pasó a consumirse en privado, cada quien con su receptor y, en una vuelta a los orígenes, hasta con auriculares” (Haye, 1995).

1.2. Función social de la docencia en la comunicación

La distancia entre teoría y práctica es sólo uno de los problemas que se reconocen en la enseñanza de la comunicación. También son de enorme impacto la diversidad de currículos, la insuficiencia de recursos humanos cualificados, pedagógicos y materiales, la adecuación de la formación académica a las exigencias del mercado y la poca investigación. (Villalobos, 2001).

Esta combinación de dificultades contribuye a acentuar el eterno dilema entre lo teórico y lo práctico del aprendizaje de la comunicación radiofónica, y amenaza con entregar al mercado laboral profesionales con una deficiente formación en este medio de comunicación, afectando su competencia en un entorno cada vez más exigente.

En condiciones ideales de formación, un comunicador radiofónico integral deberá salir de la universidad preparado para enfrentar no sólo el texto, sino también con la capacidad para entender el contexto, generando análisis de los hechos ocurridos en su cotidianidad laboral. Debe permitírsele también la apreciación estética y formas de asumir la debida postura ética que posibilite un ejercicio profesional en el medio, pensado en beneficio del colectivo y no sólo para responder a intereses egoístas o a las presiones del *rating*.

Y por si este análisis fuese insuficiente, es tan grande el impacto social de las noticias tratadas en los medios de comunicación, lo cual, para algunos analistas externos al que-

hacer radiofónico y a las dinámicas académicas, es causa de grandes males sociales -particularmente referidos en esta investigación al proceso colombiano- pero no exclusivo de nuestro país. Entre los males se incluye con preocupante persistencia el de desinformar y afectar la construcción de lo público.

No se puede olvidar que son los comunicadores sociales - periodistas, egresados de las universidades, los más cuestionados por 'desinformar' en contravía de la misión que deberían tener. "Y desinformación no es falta de información, sino el resultado de una información distorsionada, de una información insuficiente, de la carencia de un contexto, o de los elementos necesarios para asimilar y digerir adecuadamente lo que recibimos (...) es el problema de confundir noticias, imágenes, datos y elementos sueltos con conocimiento". (Villaveces, 1999).

Si a eso se le suma que la credibilidad de la radio sustituye a la de otras instituciones (familia e iglesia) actualmente sumergidas en una crisis, es aún más preocupante que no se distancie la recreación de un medio por sus posibilidades técnicas, de la importancia de dominarlo teóricamente. Paradójicamente, mientras más desvirtuada en su sentido social, más credibilidad le dan los colombianos a la información obtenida a través de los medios masivos. Una alerta en ese sentido la ofreció un estudio sobre el capital social en Colombia, realizado para el Departamento Nacional de Planeación, en el cual se afirma que los colombianos "desconocen la realidad de su entorno y carecen de los elementos para poder participar en la construcción de la sociedad. Desconfían de todo y de todos pero, paradójicamente, se sienten bien informados por cuenta de la relación que tienen con los medios de comunicación, especialmente radio y televisión" (Villaveces, 1999).

Muchos son los defectos que se identifican en el desempeño de los comunicadores, como lo anota el propio Ricardo Villaveces, líder empresarial y gremial de alto prestigio en Colombia: "...la incapacidad para ejercer la autocrítica, la falta de capacitación de los periodistas, con el afán por el *rating* y por la pauta publicitaria los lleva a cometer excesos e irresponsabilidades". Los investigadores consideran estas apreciaciones muy válidas y por otra parte, muy significativo el hecho que la retroalimentación venga de un representante del sector laboral, al cual llegarán en su momento los estudiantes de hoy.

Con frecuencia, hechos de enorme tinte trágico o de gran impacto para el presente o el futuro de la sociedad colombiana son tratados en los medios de comunicación con una banalidad tal, que parecen notas de farándula.

Esta distorsión del hecho mediante el tratamiento dado como noticia para responder a las demandas de información en un medio de comunicación masivo, que en general conduce a la negación de su contexto y al uso de las imágenes inadecuadas -aún en la radio- es uno de los factores que lleva a sentir la urgencia de mejorar la perspectiva teórica y conceptual del estudiante de comunicación social.

Preocupa mucho sobre estos antecedentes, que sea mayor la presión que ejercen los “mercados de trabajo” sobre las escuelas de comunicación, que la influencia de éstas sobre los mercados, en la definición del perfil del comunicador. Esto se concreta en el hecho de aceptar que “la transformación de la sociedad a través de la acción de los medios masivos no ha recibido de los comunicadores el impulso pretendido” (Fuentes, 1991).

El mismo autor asume que el pensar la radio sólo como una posibilidad tecnológica, y desde la perspectiva de los estudiantes, quienes no consideran su complejidad conceptual, convierte el estudio de la Comunicación en una “frívola rutina que no va más allá de la búsqueda de aplicaciones nuevas a viejas e inválidas recetas”. (Fuentes, 1991).

Este es el marco de una práctica que contempla el servicio social como primer orientador de este ejercicio. Pero si desde sus años estudiantiles el comunicador social piensa la radio sólo por sus posibilidades expresivas (la voz, la producción, la locución, la forma, la edición, el salir al aire), se corre el riesgo de entregar al mercado laboral, como comunicador social, un técnico. No se rechaza que el técnico tenga un rol muy importante en el proceso de producción/emisión, pero hay que admitir que no está capacitado para asumir la gran responsabilidad que tiene con la sociedad y, de manera inmediata, con el medio de comunicación al cual se ha vinculado.

De manera específica, la apropiación teórica de la radio en los diseños curriculares apunta, entre otras cosas, a orientar cómo se diferencia su lenguaje de otros medios expresivos como el escrito, la televisión o el cine.

Un aspecto muy importante en el proceso de la enseñanza/aprendizaje de la comunicación radiofónica apunta a formar en la especificidad del lenguaje que le es propio y que salvaguarda muchas de las características que la hacen diferente de otros medios, pero que también la retan a ser “la pantalla más grande del mundo (...) Orson Welles le comentaba a alguien que alababa las cualidades de la televisión: ¡ Ah, pero en la radio la pantalla es mucho más amplia!. He aquí el primer y máximo hecho que uno debe tener en mente antes de aventurarse en el mundo del sonido. La radio es un arte visual”. (Alves, materiales de trabajo No. 2).

Como arte visual, la radio tiene una preocupación estética muy legítima: su relación con el oyente se deriva de la seducción y de lo apropiado de sus contenidos. Aspectos como variedad, calidad sonora, hilación del relato, apropiación de los cuatro elementos del discurso radiofónico (la palabra, la música, los efectos sonoros y el silencio) son, de algún modo, garantía de una propuesta estética. “La radio no puede prescindir del arte sin riesgo de que su mensaje, aun cuando pueda revestir algún grado de utilidad, resulte una machacona letanía incapaz de gratificar, de provocar la fruición estética”. (Haye, 1998)

Puede ser que mientras en el campo de la enseñanza el debate se plantee entre teoría y práctica, en el plano de la producción se reconozcan dos tendencias como son la razón y la

emoción. Sin estos polos, la radio no es, y como sucede con el ser humano, no se pueden excluir. Entonces, dosificar su uso puede garantizar respuestas a la “tiranía del oyente”, cuya poca fidelidad la muestra haciendo un cambio en el “dial” o simplemente apagando su receptor cuando lo que escucha no le satisface.

Aunque existen varias generaciones que reiteran su condición de “fieles oyentes”, hoy el panorama de la radio es muy competido, entre otras cosas, por la rivalidad de los medios de comunicación, especialmente la televisión y, sobre todo, por ese fenómeno de fragmentación del discurso provocado por el control remoto.

El “*zapping*” permite el salto vertiginoso de una estación a otra, sin tener siquiera que moverse de la silla, o, en el caso de la radio, acercarse al receptor a sintonizar otra emisora. Este es un riesgo que hoy debe asumir el productor de radio, reconsiderando el discurso radiofónico de tal manera que la incapacidad física de mantenerlo unido, aguante la desmembración de sus partes a fuerza de una audición peregrina, y ofrezca tal atractivo de entrada a su oyente como para convencerlo de que se mantenga conectado. De ahí la importancia que la propuesta sea cada vez más llamativa. “La radio cultural, sobre todo, debe tratar de aunar la autoridad discursiva de la razón con la vocación de espectáculo que se encuentra en los discursos sustentados en las sensaciones y en las emociones”. (Haye, 1998)

Con la pasión que acompaña el presente escrito, producto de una reflexión anclada en variadas experiencias, alternas o simultáneas, sobre la producción y la docencia universitaria, los investigadores hacen una convencida defensa de la elocuencia de la palabra, sobre cualquier otro tipo de expresiones. Comparten el planteamiento según el cual: “en la galaxia Gutenberg se pensaba y actuaba como si la escritura precediera y presidiera a la oralidad (...) valdría la pena mostrar a qué excesos y a qué errores ha conducido esta falsa concepción. En primer lugar, el fetichismo de la lengua escrita, acompañado desde luego por un menosprecio soberano hacia la lengua hablada, calificada de ‘vulgar’, que sin embargo es la única verdadera, ya que es la única original”. (Roncagliolo, 1997)

Este prestigio de la palabra escrita, muy seguramente, es otra herencia del positivismo, donde lo realmente valioso y científico, era lo ponderable, lo palpable, lo cuantificable expresado en los libros. Hoy la validación de la palabra del otro reubica este lenguaje en un sitio más apropiado, y lo redefine como la forma por excelencia de comunicación entre los seres humanos.

No es gratuita esta afirmación si la respaldamos en una detallada observación sobre las etapas del desarrollo, teniendo en cuenta que uno de los primeros esfuerzos de comunicación del niño se expresa en el habla. Siendo uno de los sentidos más comunes, la palabra caracteriza al medio de mayor cobertura que es la radio. A pesar que la televisión hace notorios esfuerzos, especialmente tecnológicos, por apropiarse características que por decenios fueron de exclusivo dominio de la radio, tales como la inmediatez y la participación,

sus búsquedas siguen siendo limitadas sobre los resultados que en igual sentido alcanzó la radiofonía.

Basta un solo ejemplo con lo ocurrido en el desastre del Eje Cafetero en Colombia, el 25 de enero de 1999, cuando los canales privados de televisión hicieron un cubrimiento inmediateista del hecho. Este tratamiento informativo, en lugar de prestar un servicio social, contribuyó a generar oleadas de desconfianza entre los afectados por el sismo y sus gobernantes, y generó expectativas sobre las ayudas que recibirían las víctimas de la tragedia. En otras palabras, desinformó.

Aún están frescas las imágenes de las múltiples consecuencias de esta situación como los graves alzamientos y saqueos, sumadas a la violencia que el propio hecho provocó. Durante esos meses hizo crisis la confianza y la solidaridad entre la población, sentimientos que deberían tratar de nutrir los medios de comunicación en situaciones calamitosas como esta.

Ese inadecuado manejo de la información, caracterizado por las transmisiones en directo -tradicional recurso de la producción radiofónica- generó tantas expectativas que contribuyó al desplazamiento de una población no afectada, que llegó al sitio de la tragedia a captar beneficios, agudizando de este modo la crisis de estas poblaciones.

En un afán por salir primeros (el llamado “síndrome de la chiva”), la televisión apropió formas del lenguaje exclusivamente radial que no domina en su particular lenguaje y desde sus capacidades técnicas, sumado esto a la incapacidad de sus periodistas para mantener suficientemente ilustrada una transmisión en directo y conservar el rigor informativo y el manejo ético y estético del hecho.

La sobreinformación de mala calidad, la espectacularización del dolor humano a través de las imágenes televisivas, ‘el pantallazo’ dado a oportunistas de la imagen que aparecieron dando sus versiones de la tragedia, sólo por aprovechar el desespero de los periodistas por cumplir la cuota de ‘notas espectaculares’ para sus informativos, fueron algunos de los aspectos que llevaron a un tratamiento informativo amarillista, y en no pocos casos, hasta bochornoso de la situación.

Se sobreinformó en un panorama tal, que al mes de sucedido el desastre natural, el colombiano medio -lejano al verdadero drama- no soportaba más información sobre el tema por saturación de imágenes y discursos. Esto condujo a la indolencia de unos y a la propia victimización de los afectados que les impedía reaccionar constructivamente y enfrentar los hechos mirando hacia el porvenir.

Como conclusión al análisis de este caso, es necesario reiterar la importancia de mantener el lenguaje que le corresponde a cada medio, construido por aquellos productores que no se han limitado a hacer radiodifusión, sino que han reflexionado sobre su oficio, ayudando a la construcción de los referentes conceptuales necesarios a cada disciplina.

Aunque la tecnología posibilite superar distancias geográficas y limitaciones técnicas, no lo es todo, y el comunicador debe ser consecuente con ello. Hay características que difícilmente se le pueden restar a la radio, especialmente si por la premura del hecho mismo o por las presiones de los directivos, se pretende sumárselas a la televisión o a cualquier otro medio, ejercicio casi tan absurdo como sería el vender pantallitas con los periódicos para hacerlos más visuales.

Esa defensa a ultranza de las características que hacen único a cada lenguaje, según su medio, se puede sentir en esta referencia: “Puede decirse que los ciudadanos se enteran de las noticias por la radio, las confirman por la televisión, y las reflexionan, al día siguiente, con el diario. Los que leen los diarios, por supuesto, que son una minoría. Mientras que a la radio la escuchan todos. Porque uno puede atender a la radio mientras se ducha, o viaja en el micro, o se distrae en el trabajo. Pero no puede meterse a la ducha con el televisor...”. (Roncagliolo, 1997)

Puede que este investigador sea un tanto exagerado en la valoración de la cobertura de la radio, pero no se puede negar que las condiciones de accesibilidad, inmediatez, versatilidad son, aún hoy, determinantes para mantener una mayor acogida de la radio entre la población, un medio que llega tan barato al oyente, casi como el habla.

1.3. Pedagogía, didáctica y radio

Una de las búsquedas de la presente investigación apuntaba a definir los aspectos pedagógicos que de algún modo tienen importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la radio, con el objetivo de identificar fortalezas y detectar debilidades y posteriormente tratar de actuar sobre ellas.

A riesgo de ser reiterativos, este debate se debe dar en consonancia con la naturaleza mixta de esta área de conocimiento teórico-práctica y aprovechar, en tal contexto, todas las posibilidades que permitan el desarrollo futuro de mejores propuestas didácticas.

El asunto de enseñar radio alcanza una dimensión pedagógica en los aspectos más elaborados y conceptuales de este campo y también en la manera como los individuos tejen sus relaciones. Aspectos ya tocados como la responsabilidad del comunicador en su ejercicio, la perspectiva ética, las consideraciones estéticas a la hora de hacer su trabajo entrarían en esta dimensión.

Aunque se ha hecho eco de las duras críticas al papel de los medios de comunicación en Colombia, en el caso particular que nos ocupa, no son exclusivas de la comunicación o del periodismo. La responsabilidad del descalabro social, la crisis de gobernabilidad o la corrupción que afecta a los colombianos, no puede ser responsabilidad particular de

ningún ejercicio profesional *per se*. Por el contrario, hay tantos responsables como sectores involucrados en el problema mismo y también lo son quienes no quieren involucrarse, sintiéndose ajenos al problema porque no creen en sus compromisos con la civilidad.

Una parte del compromiso de la universidad es contribuir a las soluciones de los problemas que nos aquejan, formando profesionales más atemperados con los problemas de su época y con un mejor manejo de las situaciones. Además la universidad no es ajena al conflicto y como toda institución social, también lo padece. En tal contexto, uno de sus papeles más importantes es preparar individuos capaces de encontrar salidas a los problemas del entorno. “En consecuencia, los mismos conflictos del campo social se patentizan en el campo educativo; pero los sujetos conscientes, emancipados, pueden contribuir en gran medida a cambiar esa sociedad, sin entrar a desconocer las limitaciones del aparato escolar en la tarea de la transformación social. Pues tal como nos advierte Berstein, la educación no puede suplir todas las fallas de la sociedad”. (Moreno Santacoloma, 1997). El presente estudio entonces, contempla la posibilidad de coadyuvar a identificarlos y aportar a sus soluciones.

Tal y como ha ocurrido con la comunicación social y con muchas de las llamadas ciencias sociales, la pedagogía se ha nutrido de otras fuentes del conocimiento como la filosofía, la sociología, la economía, la política, la psicología, la antropología y la historia, para proponer una disciplina que estudia las relaciones y problemas de la enseñanza y el aprendizaje. En igual sentido, la pedagogía proporciona el marco metodológico para la solución de problemas pedagógicos y el marco teórico para la interpretación y explicación de los mismos.

Una disciplina debe considerar la posibilidad de definir su propio marco pedagógico en el cual los problemas de la enseñanza-aprendizaje que le afecten particularmente, encuentren un eco especializado. Ese es un proceso de construcción paulatina, al cual llega cada campo de conocimiento, en la medida en que pueda definir sus límites y alcances, a través del establecimiento de su propio estatuto como ciencia.

La comunicación transita por ese camino -que no es de fácil construcción- si se considera que desde hace tan solo un decenio largo, los comunicadores han entendido la necesidad de formarse también para la enseñanza de su disciplina y la construcción de un marco de referencia que la delimite externamente y le permita crecer internamente.

Aún hoy, son escasos los docentes especializados en algunas asignaturas de fundamentación teórica relacionadas con la enseñanza de la comunicación, crisis que, por ejemplo, no les toca vivir a disciplinas de las llamadas “ciencias exactas” cuyo fundamento epistemológico cuenta con una tradición de varios siglos.

Esta es una situación muy relacionada con el desarrollo de las ciencias sociales, en cuyo seno la comunicación social surge como disciplina y con ‘pecado de origen’ en el siglo XX,

una marca muy relacionada con lo que mueve esta discusión, como son las dicotomías teoría-práctica y comunicación humana-comunicación mediática.

Como contribución a esta búsqueda, esta investigación pretende hacer un modesto aporte, en términos de describir, analizar y plantear una postura crítica sobre la enseñanza de un área de conocimiento -la radio- que coincidencialmente es un medio de comunicación con fuerte impacto social.

1.4. El aprender y el enseñar según los actores del proceso pedagógico

A riesgo de generalizar sobre un asunto del cual se reclaman a lo largo de este estudio tratamientos particulares, se puede sentir en todos los campos del saber la necesidad de mejorar las didácticas, logrando seducir a un actor, el estudiante, cada vez más disperso del proceso. Tal dispersión tiene que ver con muchos aspectos, entre ellos la seducción por lo audiovisual y un abandono cada día más grave de lo conceptual y de la lectura.

El reto para el docente es cada vez más grande en la medida en que no sólo debe enseñar, sino cerciorarse de que el estudiante aprende, y no negar una verdad histórica como es que él mismo tiene que seguir aprendiendo y desaprendiendo, para ser capaz de asumir esa responsabilidad.

En este proceso, que sugiere la importancia de ser dinámicos frente a las presiones del entorno, una recomendación muy valiosa es no concebir al estudiante como una fuente vacía que hay que llenar a fondo con el saber del maestro.

Sirve en este sentido una recomendación dada por Ausubel: “Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averíguese esto, y enséñese consecuentemente”. (Mondragón, 1998).

Pero no es suficiente con ayudarle al estudiante a organizar la gran carga de información que trae consigo, adquirida en niveles anteriores de escolaridad, en sus relaciones sociales y familiares, sino, además, incorporarle nuevos conocimientos de manera tal que le resulten atractivos, aunque sean complejos.

Un valor agregado en la disciplina de la comunicación social es poder generar múltiples espacios didácticos a partir de la concepción de los talleres teórico-prácticos, como el contemplado para la enseñanza de la radio. Contando con ese arsenal lúdico, es importante dosificar fondo y contenido en el proceso de apropiación de las destrezas que serán necesarias en el ejercicio profesional.

El actor Robin Williams, quien interpreta al profesor Keating en la película *La sociedad de los poetas muertos*, es de algún modo el maestro que cualquier docente quisiera ser: propicia una relación afectiva que se refleja en el aprendizaje de sus estudiantes. “Rompe (su clase) en mil pedazos. Porque la docencia es vida y la vida se contagia de la vida, de la pasión, de las emociones. Dramatiza (entra silbando a clase, la atraviesa y los lleva al corredor, al patio), reinventa otros lugares, espacios y escenarios para la enseñanza. La llena de pasión”. (Mondragón, 1.998).

1.5. Impacto de la estrategia pedagógica en los estudiantes

Los años de vigencia de la llamada Escuela Nueva han dejado su huella en las concepciones de la pedagogía y si de alguna manera no se alcanza aún el ideal del educador, se está en la ruta de las definiciones de lo que no debe ser el maestro. “Hay que cambiar el rol del educador: debe ser un animador, un facilitador, un acompañante; incluso, debe reconocer que el alumno también sabe (por ejemplo en la informática el alumno puede o tiene más facilidades y más habilidades que él): el maestro ya no es la fuente de la información. Tiene que desaparecer el estilo vertical, autoritario, pues la verdad ya no es su poder y posesión”. (Betancur, 2.000).

Mientras el docente es un actor que mediatiza el conocimiento y experiencia del docente, es al mismo tiempo un facilitador del encuentro del docente con su contexto. Si un docente no maneja las implicaciones políticas y éticas de su época, no tendrá manera de inducir esa lectura sobre la realidad a sus estudiantes. Pero si se inclina más hacia los aspectos conceptuales, desaprovecha las posibilidades lúdicas del aprender creativo que un medio de comunicación permite, en particular la radio, por su posibilidad de combinar el hacer con el pensar.

Se construye conocimiento tomando en cuenta la cultura y experiencia del sujeto, pero “para saber hacer, es imprescindible saber y conocer; es decir, la tercera función intelectual importante en los procesos de aplicación de conocimiento es el dominio de procesos para la concreción de elaboraciones teóricas y abstractas. Saber hacer es la demostración de congruencia entre lo que se dice que se sabe y lo que se hace”. (Huerta, 2000).

El proceso de enseñanza-aprendizaje es un acto que involucra la percepción sobre la cultura de grupos y en particular de individuos insertos en los procesos pedagógicos. Entendido hoy el concepto de cultura en un sentido muy amplio, sería imposible hablar de una cultura dominante, la del maestro, y de una subordinada, la del estudiante, cuando se está apuntando a una relación cada vez mejor, en la medida en que contemple valorar por igual la importancia de todos los actores involucrados.

Al reconocer esas múltiples culturas presentes entre sus alumnos, también el docente reconoce que no es sólo el espacio físico o emocional de la escuela el que permite que se

produzcan conocimientos. No se aprende porque se hacen más tareas o porque se asiste a un local, llamado escuela o universidad. Se aprende en toda parte, desde la vida y se aprende para la vida.

Esa construcción de saberes desde las propias experiencias -no sólo las del maestro, como se ha pretendido en períodos más autoritarios de la pedagogía- es parte del acervo conceptual que el docente le ayudará a ‘organizar’ al estudiante durante el proceso que los vincula. “El papel del educador es suscitar preguntas, y debe reconocer que las preguntas serán múltiples. El maestro tiene que reconocer que se aprende más fuera de la escuela, y que su labor es ayudar a dar un sentido a ese aprendizaje. Debe contribuir a la reflexión sobre los orígenes de las localidades, culturas, informaciones, saberes, prácticas, etc., para que cada persona de la comunidad se reconozca en ellas”. (Betancour, 2000).

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la radio, en la Universidad Autónoma de Occidente persiste la mediación de un actor que ya en varias escuelas de comunicación empieza a desaparecer, por efecto de los adelantos tecnológicos. Se trata del operador de audio, jerarca en su espacio, -la cabina de audio-, a la cual llegan los estudiantes en los momentos de producción, varios de ellos sin la orientación del docente, salvo por las guías metodológicas escritas que acompañan el proceso.

Este actor es fundamental en ese momento en que la construcción teórica se hace producto y aunque se trata de una persona con una vasta experiencia técnica en el medio radiofónico comercial, sus muchos años al frente del proceso y el empoderamiento que le han permitido algunos docentes, le han dado una capacidad pedagógica para atender los requerimientos de los estudiantes y poder atender aspectos conceptuales del lenguaje de la radio.

Este esfuerzo analítico no deja de ser un reconocimiento a todos esos actores que posibilitan un proceso de formación, llamado a mejorar en la medida que el trabajo demuestra la necesidad de hacer miradas autocríticas.

Como lo plantea la presente investigación, se busca atender a una cuidadosa formación de criterios que hagan de éste, un ejercicio más responsable y recuperen esa dimensión de la radio educativa que hoy amenaza con desaparecer.

La radio educativa se reafirma en el momento en que se educa para la radio a los estudiantes de comunicación social y ningún camino puede ser más acertado que el de la construcción autocrítica del proceso de enseñanza -aprendizaje de la comunicación radiofónica de la UAO-, como un primer intento de mejorar la propuesta pedagógica para entregar profesionales mediadores de procesos sociales, que tengan un alto sentido de responsabilidad y una sensibilidad suficiente como para producir excelentes propuestas radiofónicas.

2. OBJETIVOS

2.1. Objetivo general

- Contribuir a lograr una mayor cualificación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la subárea de radio del Programa de Comunicación Social de la Universidad Autónoma de Occidente.

2.2. Objetivos específicos

- Caracterizar el proceso de enseñanza -aprendizaje de la subárea de radio del Programa de Comunicación Social de la UAO-, con miras a entender y explicar la manera como se está desarrollando y procurar los cambios que conduzcan a su mejoramiento.
- Identificar y hacer explícitas las percepciones, necesidades y propuestas de los actores involucrados en el proceso.
- Contribuir a crear en el Programa de Comunicación Social de la Universidad Autónoma de Occidente, una cultura de investigación mediante el análisis del proceso seguido y la difusión de sus resultados.

3. DESARROLLO DEL PROYECTO

3.1. Antecedentes

La experiencia docente frente a los talleres de radio dictados en la Universidad Autónoma de Occidente, el reconocimiento de los nuevos entornos y las necesidades que generan las corrientes que paulatinamente van surgiendo sobre el complejo tema de la educación, llevó a una profesora de la Facultad de Comunicación Social de la UAO, a considerar la posibilidad de ahondar en el análisis de las dificultades que se tenían cotidianamente para atraer la atención de los estudiantes de los cursos de comunicación radiofónica.

Las dificultades se referían especialmente, a los componentes teóricos de los cursos y el desafío era generar en los estudiantes la misma fascinación que les despierta la práctica de esta asignatura en la cabina de audio (talleres).

Este fenómeno se denominó el ‘asombro tecnológico’ y no desconoce, por supuesto, que se origina en la seducción que sobre la visión del estudiante tienen los desarrollos tecnológicos que requiere la radio para la producción y la emisión.

El reto de una universidad es formar y, desde el campo radiofónico, consolidar profesionales con un sentido crítico suficientemente estructurado y con capacidad para proponer proyectos y producciones que rompan con los esquemas formales de la radio y trasciendan lo puramente tecnológico, es decir, que generen impacto en el entorno social.

Tras una indagación general, se estableció que la problemática era común a todo el equipo docente adscrito a dicha subárea del Programa de Comunicación Social-Periodismo. Una vez discutida con colegas y pares de otros centros superiores, locales, nacionales e internacionales, casi todos coincidieron en que dicha problemática era más general de lo que alguna vez se pensó.

De este modo, un problema concreto de la docencia y la búsqueda de soluciones al mismo, fue lo que finalmente determinó la formulación del proyecto que se presentó bajo el título “Análisis de los elementos del proceso pedagógico de la comunicación radiofónica, tendiente a la cualificación del mismo en la Facultad de Comunicación Social de la Universidad Autónoma de Occidente”. Este es un estudio de características básicamente descriptivas con conexiones existentes entre variables e indicadores diseñados como los ejes conceptuales, propios del campo por explorar.

Recogidas las inquietudes preliminares de los docentes de la UAO, se procedió a formular un proyecto que permitiera identificar lo más claramente posible el asunto por investigar; determinar una metodología propicia a las preguntas que se planteaban y ad-

quirir el compromiso de desarrollar una estrategia de divulgación de los resultados que en lo posible, permitiera aportar a la problemática detectada y compartir los hallazgos con los colegas y pares en otros espacios académicos y profesionales.

El proyecto fue propuesto a los docentes de la Facultad de Comunicación Social y de la subárea de radio en particular, y una vez aprobado, se sometió a examen, en ese entonces, de la Dirección de Investigaciones, que lo consideró pertinente y autorizó su puesta en marcha en diciembre de 1.999.

3.2. Inicio del proceso

Primer Paso: selección de los asistentes de investigación

Una vez aprobada la investigación mediante Resolución de Rectoría No 006 del 21 de diciembre de 1999, el equipo conformado por los docentes Rodolfo Gómez, María Eugenia Hernández y Diana Margarita Vásquez, definió los criterios para seleccionar dos estudiantes que apoyarían el trabajo de la investigación, en calidad de asistentes.

Los criterios básicos acordados conjuntamente fueron:

- Ofrecer nitidez académica, buen promedio de notas y certificado de buena conducta expedido por la universidad.
- Estar cursando el Taller de Radio II e Investigación III.
- Tener buen desempeño en la asignatura Radio (hoja de vida académica expedida por la universidad).
- Contar con buenas referencias por parte de los docentes, con respecto a su disposición y 'temple' para la investigación.
- Contar con referencias de los docentes de los distintos niveles de radio para establecer su sensibilidad frente al medio.

El proyecto fue presentado de manera general a los estudiantes de los tres cursos del Taller de Comunicación Radio II (sexto semestre), que se abrieron en ese período. La iniciativa despertó el interés de 18 estudiantes quienes se inscribieron para una preselección. Luego, al conocer aspectos más precisos sobre el trabajo, tales como la duración del proceso, varios de ellos se marginaron de la iniciativa por tener compromisos y responsabilidades extra-académicas adquiridas con anterioridad.

Posteriormente, asistieron doce estudiantes a una presentación más detallada de la propuesta en la sala de juntas del Programa de Comunicación Social-Periodismo. Cada uno de los docentes presentó un aspecto específico del proyecto, ofreciendo los siguientes detalles: el origen de la idea, las metas que se esperaban lograr con la investigación, la metodología de trabajo, los créditos y las equivalencias académicas, el reconocimiento económico y los impactos que la universidad pretendía obtener con los resultados.

Al término de dos horas de discutir sobre las ideas centrales del proyecto, cuatro de los estudiantes agradecieron la invitación y claudicaron en su intención de participar en el trabajo, porque en la temporada de vacaciones que se avecinaba, viajarían a los Estados Unidos a un intercambio con organizaciones de ese país.

Las inquietudes muy centradas de algunos de los estudiantes con preguntas sobre lo presentado, los proyectaron como sólidos candidatos. El paso siguiente consistió en verificar sus hojas de vida académica, su desempeño y las recomendaciones de los distintos docentes a quienes se les hizo la consulta. En ese instante se inició en forma el proceso de evaluación cualitativa de los aspirantes a asistentes.

Los favorecidos fueron los estudiantes Martha Liliana Vargas y Hernán Felipe Silva, quienes debieron atender una entrevista para verificar los últimos detalles, especialmente relacionados con el tiempo que les demandaría la investigación y las distintas implicaciones de tipo académico para el siguiente semestre. Hasta el último momento, Martha Liliana y Hernán Felipe fueron consistentes en su interés de participar en el trabajo, lo cual fue corroborado por los docentes quienes hablaron muy bien de su desempeño en los dos talleres de radio, de su gran sentido de la responsabilidad y de sus destacadas cualidades humanas; de ahí que, sin objeción alguna, fueron aceptados para acompañar el trabajo investigativo.

En la primera sesión, dedicada a definir el proceso metodológico para comenzar el trabajo, se acordó que todos los viernes ellos estarían dedicados a la investigación, porque era el día que más se facilitaba para todos. Más adelante, al iniciar los preparativos del trabajo de campo, este criterio variaría de acuerdo con las características de las actividades.

La primera necesidad que surgió fue la de profundizar en el conocimiento sobre el objeto de estudio. Por ello, la fase inicial del trabajo fue dedicada al fortalecimiento del marco teórico delineado en el proyecto inicial, con su consecuente valoración bibliográfica.

Segundo Paso: exploración de fuentes secundarias

Búsqueda documental sobre pedagogía y pedagogía de la comunicación radiofónica. Antes de iniciar en propiedad esta etapa, se identificaron como ejes temáticos centrales los siguientes:

- Pedagogía y didáctica: modelos pedagógicos desarrollados a través de la historia de la humanidad y sus contextos.
- Comunicación social: revisión de conceptos generales, impactos y estado del arte de la comunicación.
- Comunicación radiofónica: aspectos y características básicas, el lenguaje específico y búsqueda de análisis didácticos.

Cada miembro del equipo se dio a la búsqueda de documentos en la biblioteca de la universidad, en centros de documentación de otras instituciones, a la consulta de materiales de colegas y a través de Internet. En la medida en que se recopilaban, eran presentados a la mesa de trabajo donde se discutían los contenidos y se procedía a elegir los que se consideraban de mayor pertinencia. El paso siguiente consistió en dividir los materiales entre el grupo investigador para que se adelantaran las lecturas y su correspondiente análisis en forma de relatorías.

Para esta fase del trabajo se estableció un cronograma que permitió utilizar las plenarias iniciales para exponer los puntos centrales de los textos leídos y sus mayores aportes a la investigación.

Se inició el archivo conformado con la ficha ‘abstract’ numerada, elaborada por cada persona, la cual, en oportunidades, estaba acompañada del texto analizado. Así, poco a poco se fue perfeccionando el marco teórico-conceptual de la investigación.

Si bien es cierto que el público objetivo de la investigación estaba constituido por los estudiantes, docentes y el operador de audio de la UAO, también se tenía conciencia de la necesidad de realizar consultas e indagaciones a otras fuentes primarias, por fuera de la institución responsable del trabajo. Estas otras consultas permitirían asegurar la calidad, objetividad y validez de la información y, lo que es más importante, garantizar respuestas a las inquietudes que dieron origen al presente estudio.

En ese orden de ideas, se contactó a algunos colegas, de otras facultades y programas de comunicación social de Cali y de fuera de la ciudad, a quienes se les presentó la investigación con los contenidos básicos generales y el formato de indagación (anexo) que daba cuenta de las categorías de análisis del proyecto.

Este material se envió por correo electrónico a algunos colegas, a destacadas organizaciones colombianas y latinoamericanas reconocidas dentro del campo de la investigación aplicada a la comunicación social. Se tuvo acceso a bases informativas de varias agremiaciones nacionales e internacionales, gracias especialmente a los contactos del decano de la Facultad de Comunicación Social-Periodismo de esta universidad y en ese entonces presidente de la Asociación Colombiana de Facultades de Comunicación Social, Afacom, Álvaro Rojas Guzmán.

Tercer Paso: la muestra y criterios de selección

De acuerdo con el tipo de estudio se determinaron la población y la muestra, teniendo en cuenta que el universo que identificaba el trabajo era el 'deber ser' de los actores centrales del proceso de enseñanza-aprendizaje de la UAO, a quienes se pretendía impactar con los resultados del estudio.

Con el ánimo de lograr un suficiente y adecuado nivel de análisis al finalizar este estudio, y para poder entregar unas conclusiones y observaciones precisas que contribuyeran a la cualificación de la labor docente de la UAO, objeto de la investigación, se cuidó con especial esmero el enfoque, de tal manera que todos los esfuerzos que el trabajo exigía se llevaran a cabo acompañados de un buen diseño del muestreo y la consecuente delimitación de su tamaño y correcta justificación.

Cuarto Paso: definición de las categorías de análisis

A la par con el trabajo de exploración documental y continuando con la deliberación grupal sobre el problema de investigación, se inició la etapa de consulta y asesoría de los especialistas. Primero se consultaron especialistas en pedagogía de la misma Universidad Autónoma, como las docentes María Mercedes Chacón y Sonia Cadena, con quienes se hizo una detallada discusión de los ejes temáticos, sus posibles derivaciones y la correcta aplicación.

Con ello se consolidaron las herramientas necesarias para la indagación a los docentes y estudiantes. De la misma manera, se compartió el texto de la investigación con el docente Juan Manuel Pavía, de quien se recibió una serie de precisiones muy pertinentes. La visión de estos tres docentes y las discusiones del grupo de trabajo, permitieron transformar en alguna medida el alcance de los resultados, reafirmar los objetivos trazados, las dimensiones y el público sobre el cual se aplicarían las herramientas de consulta.

Quinto Paso: las categorías de análisis definidas

En la investigación se definieron varias categorías de análisis para los sujetos, a saber:

- Los docentes
- Perfil del docente
- Modelos pedagógicos (centrados en las didácticas)
- Evaluación
- Los estudiantes
- Modelos pedagógicos
- Rutinas de producción
- Evaluación
- Perfil ideal del docente.

3.3. Diseño de los instrumentos

Se procedió, en una segunda etapa, a la preparación de los cuestionarios guía para las entrevistas estructuradas dirigidas a estudiantes y docentes.

El grupo investigador desarrolló una serie de discusiones para la construcción de los instrumentos (entrevistas estructuradas), como estrategia fundamental para la obtención de los datos, los cuales, como en la mayoría de las investigaciones, dependían de la claridad conceptual de este diseño.

Mediante el consenso, se estructuraron las herramientas de consulta para estudiantes y docentes y se organizaron por categorías de análisis, como se explica a continuación.

3.3.1. Cuestionario para estudiantes

Modelo Pedagógico

- Clase de radio que cursa
- ¿Cómo es la clase de radio que cursa actualmente?
- Herramientas didácticas que utiliza el profesor para dictar el curso que adelanta actualmente

Rutina de producción

- Recursos técnicos de los cuales dispone la universidad para las clases de radio
- Relación que establece con el operador de audio para la realización de las producciones radiofónicas

Evaluación

- ¿Cómo evalúa su profesor?

Perfil del docente

- ¿Cómo le gustaría que se dictara la clase de radio?
- ¿Cómo sería a su parecer el profesor de radio ideal?
- ¿Debería ese profesor ejercer la docencia y el trabajo en radio simultáneamente?

3.3.2. Cuestionario para docentes

El docente: elaboración de su perfil

- ¿Tiene formación en educación o pedagogía?
- ¿Cómo se ha preparado para enseñar la radio?
- ¿Cómo llegó a la docencia de la radio y por qué?
- ¿Ejerce paralelamente la enseñanza de la radio y el trabajo profesional en el medio?
- ¿Ha participado en proyectos de investigación sobre docencia de la radio?

Modelos pedagógicos: pedagogía, didáctica, currículo

- ¿Cómo asume el proceso de enseñanza-aprendizaje de la radio?
- ¿Cómo es su clase de radio y cómo la dicta?
- ¿Cómo se actualiza?
- ¿Ha encontrado alguna vez que los productos radiofónicos de sus estudiantes sean iguales o mejores a los que usted podría haber hecho?
- ¿Qué papel juega el alumno en sus cursos?
- ¿Qué papel juega en el desarrollo de sus cursos el operador de audio?

Evaluación

- ¿Cómo evalúa a sus estudiantes?

Función social de la comunicación radiofónica

- ¿De qué manera considera que la gestión docente en radio impacta el ámbito profesional de la comunicación?
- ¿La propuesta pedagógica se orienta a la formación de un profesional para medios masivos de comunicación, para la comunicación alternativa o para qué otros campos?

3.3.3. Fuentes

La determinación de la muestra en Santiago de Cali, cuantitativamente, quedó definida de la siguiente manera, para la segunda fuente primaria (entrevista estructurada personal):

Docentes radio de la Universidad Autónoma de Occidente-UAO.

Entrevistados: 6

- Alfonso Ospina
- Giezzi Lasso

- Guillermo Quisoboni
- Diana Margarita Vásquez (investigadora)
- María Eugenia Hernández (investigadora)
- Rodolfo Gómez (Investigador y Coordinador de la subárea de Radio de la UAO).

Docentes de radio de otras universidades de Santiago de Cali.

Entrevistados: 5

- María Victoria Polanco, Universidad del Valle.
- Carlos Patiño, Universidad del Valle, ex docente de la Universidad de Antioquia y la Bolivariana de Medellín.
- Rubén Darío Gálvez, docente de la Universidad Santiago de Cali, ex docente de la UAO.
- Hoover Delgado, docente Universidad Santiago de Cali.
- María Mira Hurtado, ex-docente UAO y Universidad del Valle.

3.4. Iniciación del trabajo de campo

3.4.1. Aplicación de las herramientas de consulta

3.4.1.1. Grupos focales: se dio inicio a la aplicación de los cuestionarios, empezando con los estudiantes, porque se aproximaba el final del semestre académico. Esta situación planteó algunas dificultades, salvables, por fortuna, como que un buen número de estudiantes de los tres niveles de radio, estando verdaderamente interesados en exponer sus puntos de vista, no podían asistir a las dinámicas por presentarse cruce de horarios entre la realización de los grupos focales y sus últimos compromisos académicos del semestre (entrega de trabajos finales, exámenes finales).

Por las razones anteriores, la técnica del grupo focal no se cumplió a cabalidad en todas las oportunidades, específicamente por no lograr atraer el número suficiente de participantes, según las exigencias metodológicas establecidas en la literatura consultada. Ante este escollo, se optó por desarrollar entrevistas colectivas en las cuales se tenía en cuenta y se aprovechaba la presencia de mínimo tres estudiantes sobre los doce convocados. Si asistía el número total de convocados se desarrollaba el grupo focal y si el ausentismo era superior a la mitad, se optaba por la entrevista colectiva, haciendo un manejo metodológico adecuado a la situación.

En este punto es importante resaltar que se eligió la técnica de los grupos focales, validada en las investigaciones cualitativas por varias características, las cuales ofrecen beneficios para el desarrollo del trabajo de campo. Las más importantes son:

- Permite la recolección de información rápida, de gran volumen y calidad confiable.
- Les garantiza a los participantes un alto nivel de libertad y espontaneidad.
- Les permite sacar a flote sus diferentes percepciones y puntos de vista, eliminando las presiones, las posiciones radicales, tener que votar por alternativas excluyentes o definir un consenso sobre un tema en particular.
- Da lugar a una discusión dirigida, propia y adecuada al mundo académico y a la investigación en ciencias sociales.

Ante la coyuntura explicada anteriormente por la finalización del semestre académico, la asistencia de los estudiantes fue bastante irregular, por debajo de las especificaciones técnicas que tiene dicha herramienta. Mientras se estimó una agenda de trabajo entre 7 y 9 estudiantes, la asistencia en cada caso osciló entre 4 y 7 estudiantes.

Por lo tanto, se reconsideró la técnica y se planteó trabajar desde la perspectiva de las entrevistas colectivas grupales, que a pesar de los cambios, cumplían a cabalidad con las demandas del trabajo de campo. Esta inserción en terreno es sometida a cambios, ajustes y otras situaciones derivadas de la incertidumbre que surge cuando los procesos de investigación involucran a una comunidad académica como la nuestra, con dinámicas muy particulares y, obviamente, diferentes al cronograma que se ha trazado para la investigación.

El equipo había estudiado muy bien todo lo relacionado con el desarrollo de los grupos focales y estaba preparado para llevar a cabo un proceso minucioso; de ahí que no fue difícil adaptarse a las nuevas condiciones de trabajo de las entrevistas grupales, cuya sistematización y análisis posterior son similares a las del grupo focal.

Se realizaron entrevistas colectivas a 27 estudiantes regulares del Programa de Comunicación Social - Periodismo de la Facultad de Comunicación Social de la UAO, entre el 25 de mayo y el 2 de junio de 2000, en las instalaciones de la universidad, consultando dos grupos, por cada uno de los tres niveles de radio que se dictan.

Estas entrevistas se anexan transcritas al informe final y se cuenta con registro en casetes de audio, casetes de video, fichas de cada uno de los participantes y notas complementarias. (Ver anexo en el que se señalan los nombres de los entrevistados).

La aplicación de la herramienta con la primera fuente primaria arrojó en principio resultados interesantes, contribuyendo de paso a que se consolidara el equipo investigativo; como tal, demandó un manejo cuidadoso, por ejemplo, que en el grupo no se hubiesen seleccionado estudiantes que en el momento cursaran uno de los talleres con él o la docente presentes en la dinámica. Este manejo cuidadoso de la interlocución con los estudiantes no tenía más finalidad que la de lograr un buen ambiente y hacer posible la

confianza necesaria para que se sintieran seguros en el momento de exponer sus puntos de vista. El mismo criterio fue aplicado durante las seis entrevistas grupales a los estudiantes de la UAO.

Resulta justo e imprescindible hacer un reconocimiento especial a la labor realizada por los asistentes de la investigación, Martha Liliana Vargas y Hernán Felipe Silva, porque se desempeñaron a la altura de las expectativas y de las necesidades, más aún teniendo en cuenta que ésta era su primera experiencia en trabajos de este tipo. Al final del proceso puede decirse que, en la práctica, su papel correspondió más al perfil de co-investigadores.

Durante las dinámicas de las entrevistas grupales con los estudiantes, los asistentes de la investigación siempre estuvieron presentes con una actitud participativa, realizando, entre otros, los registros sonoros y en video y la toma de datos complementarios puntuales como los gestos, las expresiones, las reacciones y todo aquello que permitiera el enriquecimiento testimonial de los participantes. La armonía lograda fue muy valiosa porque en el momento en que los asistentes consideraron oportuno hacer contra preguntas, para profundizar o aclarar algún aspecto sobre las temáticas trabajadas, intervenían con toda naturalidad en el proceso de indagación. Este factor hizo que docentes y asistentes se reafirmaran en sus sentimientos de seguridad, confianza y de apropiación del trabajo como un todo.

Al final del proceso de aplicación de la herramienta con los estudiantes, los registros fueron divididos para hacer la primera sistematización del proceso, o sea las transcripciones textuales de las entrevistas, con las cuales se realizarían posteriormente los análisis a la luz de las categorías.

3.4.1.2. Entrevistas directas, personales, estructuradas: terminada la aplicación de la primera herramienta, los asistentes de investigación iniciaron la realización de las entrevistas directas, personales y estructuradas con los docentes de la UAO, actividad que ellos llevaron a cabo de manera exclusiva, en razón a la doble condición de los demás investigadores: la de docentes de la institución que agencia la investigación y al mismo tiempo, miembros del equipo investigador y responsables principales del trabajo. Esto, por supuesto, con el ánimo de no crear vicios o sesgos que pusieran en situación de riesgo el rigor del trabajo y posiblemente invalidaran los resultados finales del mismo.

Con relación a la entrevista realizada al operador de audio, otro de los actores principales del proceso que se investiga y que caracteriza el modelo curricular de la UAO, cabe resaltar que docentes y asistentes discutieron conjuntamente la estructura de la herramienta, los ejes temáticos que la regirían, pero la entrevista, personal y estructurada, y su posterior transcripción, fue responsabilidad total de los auxiliares de la investigación. Las razones para delimitar este accionar seguían siendo las mismas: cuidar en extremo la transparencia del proceso y darle al indagado la posibilidad de expresarse libremente pese a sus vínculos, no sólo académicos, sino, laborales, con los otros miembros del proceso, especialmente con el coordinador de la subárea de radio y director de esta investigación.

Paralelamente, mientras los asistentes realizaban las entrevistas directas y estructuradas con los docentes de radio de la UAO, los docentes investigadores procedieron a aplicar la herramienta con los colegas de las distintas universidades de la ciudad, con las mismas características de la realizada a los docentes de la UAO. Al tiempo, se seguían aplicando las entrevistas vía electrónica a los colegas de otras ciudades del país y del exterior.

Cada entrevista demandó la elaboración de una ficha complementaria que indagaba más en propiedad sobre los estudios realizados, la experiencia profesional y docente, entre otros. En la medida en que se avanzaba en el proceso, se iba obteniendo un archivo cada vez más voluminoso, conformado por materiales diversos como los resúmenes de las lecturas, las fichas de los docentes, las transcripciones de las entrevistas a las fuentes primarias, directas, por vía electrónica, además de los artículos y textos de valor temático para el posterior trabajo analítico.

En el transcurso del trabajo surgió una verdadera oportunidad de abrirle un compás a la indagación: presentarla en el marco de la III Bienal Latinoamericana de Radio realizada en Ciudad de México, en mayo de 2000. Mediante comunicaciones electrónicas entre la Facultad de Comunicación Social de la Universidad Autónoma de Occidente y los organizadores de la III Bienal, se envió la presentación ejecutiva del proyecto junto con las hojas de vida de los docentes responsables del trabajo.

En respuesta, los organizadores de la Bienal ofrecieron que una persona del equipo viajara a México e hiciera la presentación formal de la iniciativa a los profesionales que asistirían en el marco de la Bienal, al Segundo Encuentro de Capacitadores y profesores de radio, procedentes de distintos países de Ibero América.

Saltaba a la vista que se trataba de una gran oportunidad para compartir las inquietudes del trabajo con docentes del área de radio de diversos países de habla hispana, e inclusive, para constatar hasta qué punto podrían existir semejanzas entre las inquietudes que dieron lugar al estudio, nuestra cotidianidad docente y la de estas posibles fuentes primarias adicionales.

La organización de la III Bienal no solo garantizó el público y los espacios para la exposición, sino las condiciones logísticas para que todo saliera bien. La persona del equipo que fue delegada para que presentara la propuesta fue el docente Rodolfo Gómez Concha, director de la investigación y quien había recibido las comunicaciones sobre el evento internacional.

3.5. Presentación del proyecto en la III Biental Latinoamericana de Radio, 15 al 19 de mayo de 2000, Ciudad de México

En enero de 2000, se recibió la convocatoria para asistir o participar en las diversas modalidades contempladas en la III Biental Latinoamericana de Radio, México 2000, realizarse entre el 15 y el 19 de mayo, en la Universidad del Claustro de Sor Juana, en Ciudad de México. Revisando la programación, se encontró que dentro de las jornadas académicas estaba programado paralelamente el II Encuentro Internacional de Capacitadores y Profesores de Radio.

Este evento, de singular valor académico, se constituyó en la principal razón para iniciar vía Internet, una constante comunicación con la maestra Lidia Camacho, directora general de la Biental. Desde los primeros correos enviados se detectó un gran interés de la organización por abrir un espacio, en principio informal, para intercambiar impresiones con los profesores y capacitadores participantes, alrededor de los propósitos del proyecto. Una vez enviado el proyecto ejecutivo de esta investigación sobre cualificación del proceso pedagógico de la comunicación radiofónica, se recibió la invitación oficial para presentar la investigación, sus objetivos y avances, en el marco del Encuentro.

Aunque los organizadores de la Biental y del Encuentro sabían que esta investigación en curso -iniciada en enero de 2000- se encontraba en una fase de documentación y recolección de información mediante trabajo de campo, insistieron -dada la pertinencia de la temática del Encuentro- en el valor que tenía socializar la justificación de este proyecto, su marco metodológico y sus objetivos finales con un grupo de profesores de radio provenientes de México y de los distintos países de América Latina. Desde ese instante, se le dio carácter de ponencia a la presentación que habría de cumplirse según el programa, el martes 16 de mayo en horas de la tarde.

Durante los días de la Biental hubo la posibilidad de conversar de manera informal con varios de los profesores de radio, asistentes al Encuentro y de anticiparles algunos detalles de la investigación en marcha. Desde el principio se detectó una enorme afinidad entre las preguntas que los docentes se hacen recurrentemente sobre su ejercicio pedagógico de la radio y aquellos interrogantes específicos que ésta investigación plantea.

El martes 16 de mayo, en el marco de un panel sobre el papel de la universidad en la formación de los comunicadores radiofónicos, se dio espacio para presentar en detalle el marco metodológico, los objetivos y los resultados esperados de la investigación "Análisis de los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación radiofónica, tendiente al mejoramiento del mismo en la Facultad de Comunicación Social de la UAO".

Ante el auditorio ahí reunido se precisó de que este proyecto surge en el seno del quehacer pedagógico de la subárea de radio del Programa de Comunicación Social-Periodismo de la Universidad Autónoma de Occidente, UAO, en Santiago de Cali, Colombia, pero que el planteamiento del problema es válido para cualquier escuela latinoamericana e incluso iberoamericana de comunicación social, en la cual se imparta la cátedra de radio en la modalidad de taller, como curso regular o como seminario electivo o de profundización. Esa es la razón por la cual la metodología de la investigación admite la revisión de modelos pedagógicos implementados por profesores de diversos países de Latinoamérica e incluso, experiencias pedagógicas en España.

Posteriormente a la presentación y al panel de preguntas en el cual se absolvieron las inquietudes que algunos docentes expresaron, se intentó concertar un grupo focal con diez profesores, que a la postre y por asuntos de carácter logístico, no pudo llevarse a cabo. El profesor Rodolfo Gómez, director de la investigación y ponente en el evento, decidió entonces aprovechar la instancia del Encuentro para realizar entrevistas estructuradas directas e individuales a algunos docentes y capacitadores participantes.

Vale la pena resaltar que casi por unanimidad, el grupo académico reunido en el Claustro de Sor Juana, expresó su complacencia ante la pertinencia de la investigación de la UAO para encontrar, quizás, nuevas formas, nuevos enfoques e incluso, un modelo pedagógico ideal para la comunicación radiofónica, que permita superar las dificultades e insuficiencias que los modelos analizados han tenido.

Es importante destacar también que uno de los conferencistas internacionales invitados a la III Biental de Radio, Arturo Merayo, Ph.D., director del Departamento de Radio de la Pontificia Universidad de Salamanca en España, invitó al profesor Rodolfo Gómez a presentar en el primer semestre del año 2001 los alcances de la investigación mencionada, y a dictar dos cursos de primavera en dicha facultad, aprovechando las bondades del convenio de la Agencia Española de Colaboración Internacional, AECL, con centros universitarios de América Latina. Igual invitación propuso la Asociación Mexicana de Comunicadores e Investigadores Radiofónicos, Amcir, varios de cuyos miembros se vincularon al proyecto como docentes entrevistados.

En síntesis, en el marco del Segundo Encuentro Internacional de Capacitadores y Profesores Radiofónicos, se realizaron ocho entrevistas a igual número de docentes provenientes de México, España, Venezuela, Perú, Argentina y Ecuador. Se socializó el proyecto ante unos 30 asistentes al evento y se establecieron nexos de comunicación vía Internet con asociaciones nacionales de facultades o escuelas de comunicación social agrupadas en la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social (Felafacs) y con cerca de 30 docentes investigadores de la comunicación radiofónica en Colombia, México y otros países de América Latina.

En el marco de la III Bienal Latinoamericana de Radio en México, fueron consultadas las siguientes fuentes primarias, utilizando la misma herramienta de consulta llevada a cabo con los docentes de la UAO:

- Elizabeth Rodríguez Montiel, Mexicana. Docente ITESM-CEM, México.
- Vicente Castellanos Cerda, Mexicano. Docente Universidad del Valle de México, México.
- América Marcelo Iñiesta, Mexicana. Docente Universidad Chiapas y Colima, México.
- Arturo Merayo Pérez, Español. Docente Universidad Pontificia de Salamanca, España.
- Carlos Alvarado Peralta, Ecuatoriano. Docente Universidad Central del Ecuador, Quito.
- Edinson Castro, Venezolano. Docente Universidad del Zulia, Venezuela.
- Medalith Rubio, Peruana. Docente visitante de la Universidad de Piura, Perú.
- Inés Ghiggi. Argentina. Docente Universidad Nacional del Litoral, Argentina.

3.6. Segundo paso en el trabajo de campo

3.6.1. Sistematización de la información

Mientras el docente Rodolfo Gómez representaba al equipo en México, el resto de investigadores continuaban con el proceso que pasaría a la fase de las transcripciones de las entrevistas realizadas tanto a docentes como a estudiantes. Este ejercicio se hizo de una manera pormenorizada, convirtiéndose así, en una de las actividades más largas y complejas del proceso. De la precisión con la cual se hiciera dependía el rigor y la transparencia del proceso.

Como el registro de las entrevistas fue responsabilidad del propio grupo investigador, con recursos modestos de producción en video, en algunos casos resultaba penosa su audición y difícil la transcripción. Esto se presentaba especialmente con los testimonios de los estudiantes en las entrevistas colectivas, pues no eran pocas las veces en que se ‘montaban’ los testimonios de los participantes, porque hablaban al mismo tiempo, reduciendo la calidad sonora del registro.

Presintiendo las innumerables dificultades que se aproximaban y muy conscientes del reto que se tenía en las manos, fue necesario buscar apoyo en otros grupos de investigadores de la UAO. En principio se habló sobre las distintas metodologías de sistematización exploradas, encontrando una limitante y, aunque toda investigación conlleva de manera implícita nociones de carácter cualitativo, ninguna como ésta se encontraba inmersa en ese universo tan complejo y subjetivo. Por fortuna, uno de los miembros del equipo,

Rodolfo Gómez, ya había tenido una experiencia investigativa, lo que permitió conocer algunos aspectos puntuales que ayudaron a definir la sistematización adecuada y realizar el proceso analítico posterior sobre el material recogido en la exploración. Esta experiencia mostró la necesidad de apropiación de mayores herramientas de tipo conceptual para continuar enfrentando el proceso investigativo.

3.6.2. Análisis de la información. Niveles 1, 2 y 3.

Categorías y subcategorías

La labor más exigente apenas empezaba. Algunas entrevistas eran extremadamente largas, cada una se basaba en cuatro ejes temáticos o categorías de análisis y 14 preguntas en total que, como se entenderá, planteaban un cierto grado de complejidad para su análisis.

3.6.2.1. Primer nivel de análisis: una vez debatidas todas las posibilidades que se conocían para empezar de lleno la fase de sistematización de la información, se acordó que el primer paso consistiría en hacer una lectura muy cuidadosa de cada entrevista para empezar a seleccionar los aspectos más importantes, desde el punto de vista de cada investigador y en total concordancia con las claves fijadas: las categorías y subcategorías. Para hacer la labor más productiva, se utilizaron como herramienta de ayuda los marcadores para seleccionar en el papel lo más destacado. En la medida en que se ganaba terreno, cada uno de los investigadores compartía con el resto del equipo las dificultades, las dudas y hasta los hallazgos que iban apareciendo en el proceso. La comunicación constante, la actitud propositiva y sincera para encarar con la misma energía e interés lo bueno y lo malo, han significado durante todo el proceso uno de los mayores valores alcanzados.

3.6.2.2. Segundo nivel de análisis: En el segundo momento de esta etapa, se procedió a vaciar esa información en un cuadro a dos columnas, con un encabezado que suministraba detalles generales sobre la consulta realizada, tales como: nombre del docente entrevistado, el del entrevistador, la fecha de realización de la misma y, en mayúsculas, las iniciales de las categorías con el propósito de hacer más fácil la lectura posterior.

Al lado izquierdo de la página se consignaron textualmente las consideraciones de mayor coherencia y profundidad de cada entrevistado y en el lado derecho aparecían las interpretaciones de cada analista. Este análisis de las temáticas se hizo en el mismo orden de realización de la entrevista, que a su vez se rigió por el orden de las categorías; con este mismo criterio se fue subtitulando. El mismo procedimiento se llevó a cabo por cada uno de los cinco investigadores, con todas las entrevistas de los docentes hasta finalizar este nivel de análisis.

Al seleccionar lo más destacado y separar por categorías se obtuvo un número muy elevado de opciones, dificultando, por lo tanto, el paso siguiente que consistía en reagrupar las categorías según su origen temático.

3.6.2.3 Tercer nivel de análisis: una vez reagrupados los conceptos más importantes en las categorías establecidas, se empezó a trabajar con claves para facilitar el cruce de la información, identificando inicialmente las semejanzas, pero resultaron tan extensos los nomencladores (números y letras mezclados) que el trabajo se volvió inmanejable, llegando a codificar información con letras de casi todo el alfabeto. Pese a las obvias dificultades, este ejercicio se hizo con todos los materiales. Esta fase fue la más extensa de todas pues mantuvo ocupado al equipo por varios meses.

Ante estos escollos, que los investigadores entendían como naturales, tratándose de un proceso complejo, y por la manera como se iban dando las soluciones, a veces sólo parciales, el proceso se había convertido en una gran escuela para todos: experiencia, paciencia y conocimiento fueron el común denominador del espíritu de la investigación.

Se ‘clasificaron’ esos aspectos importantes en cada categoría para empezar a decantar lo más destacado, lo que significaba alejarse de lo textual y concentrarse en el proceso interpretativo. Por supuesto que ésta fue una labor agotadora, en especial por el cuidado que se tuvo de interpretar muy fielmente la visión de cada una de las fuentes primarias indagadas.

Cada vez surgían aspectos y variables de mayor complejidad, difíciles de manejar. Para atender tal contingencia se programó una sesión especial a manera de ‘acto de contrición’, consistente en una revisión profunda del proceso y las herramientas metodológicas utilizadas, desde el momento mismo de la concepción del proyecto y desde la consolidación del texto inicial. Esto tuvo la única intención de buscar el origen de las dificultades y detectar sus causas para avizorar soluciones metodológicas funcionales, sin sacrificar la rigurosidad demandada por el proceso cumplido.

Pero a decir verdad, las dificultades se constituyeron en la oportunidad y el reto más fuerte para continuar el camino; hubo que reconocer, con toda la humildad del caso, que el equipo era ante todo el perfecto ‘aprendiz del investigador’, que se mueve por una vocación profunda y que a pesar de los sinsabores no olvida su responsabilidad, entendiendo que los objetivos trazados y la misma lógica de las rutinas vividas han de arrojar luces para encontrar la salida.

La metodología utilizada hasta ese momento hizo crisis por la abrumadora cantidad de información recogida y sistematizada, razón por la cual los docentes investigadores de planta sugirieron contactar a la especialista en la materia, Irene Victoria, socióloga, investigadora social de amplia trayectoria, interventora y docente de la Universidad Autónoma de Occidente en la Facultad de Humanidades y en los Postgrados.

Desde su amplia experiencia y punto de vista, esta investigadora en ciencias sociales ayudó al grupo a esclarecer el proceso, a superar los escollos, a manejar más eficientemente tantas variables y a hacer del cruce de las mismas una labor productiva. Ante todo,

el grupo estaba preocupado por lograr resultados de calidad, mantener la objetividad y la validez del proceso, factores que finalmente permitieran elaborar conclusiones y recomendaciones afincadas en la realidad de los testimonios y en las necesidades y metas establecidas por la investigación.

Irene Victoria conoció detalles del proceso, expuestos por el equipo en una reunión plenaria y por la revisión del material adelantado hasta la fecha. Reconoció que lo realizado hasta ese momento, era altamente valioso, producto de una labor meticulosa, pero que de alguna manera estaba cambiando el panorama de la investigación, abandonando un análisis etnográfico acorde con el diseño metodológico, para abrirse demasiado a un panorama que pretendía cuantificar la frecuencia con la cual se daban las afirmaciones de los entrevistados en el marco de las categorías de análisis.

De igual modo, el grupo, en su afán de cubrir todos los frentes contemplados en tales categorías, se estaba desbordando temáticamente y era urgente imponerse sus propios límites. Para citar un solo ejemplo, la categoría 'función social de la comunicación', sin entrar a desmeritar su importancia y posible pertinencia, era tan extensa que por sí sola ameritaba una propuesta distinta de investigación.

En esa misma reunión plenaria surgió como propuesta la construcción de un nuevo texto denominado correlato, basado, por supuesto, en la transcripción de la entrevista, pero manteniendo la riqueza etnográfica de la mirada analítica y rescatando el sujeto implícito en la entrevista.

La socióloga Victoria entendió que al estudiar las distintas metodologías de enseñanza de la comunicación radiofónica, lo más importante era analizar la dimensión humana de ese actor denominado docente; que este profesional está atravesado por factores diversos de orden cultural y social, y que precisamente la interrelación de los mismos es lo que da como resultado su perfil: quién es, qué lo inspira y motiva hacia la docencia, cuál es su formación, en donde están sus falencias, en qué fundamenta sus búsquedas personales y profesionales. Este análisis combinado hace que una persona sea como es y no de otra manera, logrando incidir, para bien o mal, en la labor docente. Esta discusión y las conclusiones elaboradas a partir del ejercicio de evaluación crítica del proceso, despejaron el camino y clarificaron muchas dudas de tipo metodológico.

Comparado con el proceso previo, el nuevo ejercicio resultó sencillo, gracias a las experiencias de sistematización anteriores y a las destrezas que se habían desarrollado. De nuevo, cada investigador asumió la responsabilidad de realizar los correlatos del material que venía manejando, sólo que a manera de prueba, cada uno hizo el primero y posteriormente fueron leídos, discutidos y analizados en plenaria, para encontrar el tono ideal que se suponía requería el trabajo. Se propusieron algunos ajustes como el de continuar incluyendo segmentos textuales en el correlato, aún reconociendo que esta forma literaria, dado su estilo, ponía a los investigadores en el difícil terreno de lo altamente subjetivo,

pero además involucraba, desde luego, un análisis interpretativo previo a la escritura del informe de resultados; es decir, de algún modo, allanó el camino al análisis que debía derivarse del proceso investigativo.

Se continuó con el trabajo de los correlatos hasta completar todas las entrevistas; enseguida, se procedió de manera similar a como se había hecho con el ejercicio anterior, consistente en organizar en dos columnas lo más importante (lo textual y su interpretación) para poder obtener un texto limpio y decantado. De igual manera se procedió con la otra fuente primaria indagada: los estudiantes. Al finalizar esta parte del trabajo se obtuvo un cuadernillo voluminoso con la información de docentes y estudiantes, porque hasta ese momento se habían trabajado por separado; de allí en adelante se unieron los textos.

Con franqueza hay que admitir que por momentos el equipo de investigadores llegó a tener la sensación de que la nueva dirección hacía ‘retroceder’ el trabajo, que no se avanzaba lo suficiente y que tal vez se estaba repitiendo, en algún sentido, el proceso. Por fortuna, la sensación desapreció rápido. Ligeramente avanzada esta parte del trabajo, por unanimidad, y ya no como fruto de una sensación sino como una certeza reflexiva, se había logrado avanzar todo lo que se esperaba.

Entonces era razonable cambiar de perspectiva. Gracias a que se había hecho un ejercicio minucioso, rico en detalles, se afinaron ciertas destrezas, se tenía más paciencia y el trabajo había logrado madurar lo suficiente como para empezar a vislumbrar, desde ese momento y un poco de manera prematura, tendencias marcadas a partir de las claves que movían teóricamente la investigación y que a la postre se volvieron sólidas. Todo esto influyó para que permanecieran el interés y la integridad del equipo frente al trabajo.

Durante el mes de agosto de 2000, como parte de la política que sobre investigación desarrolla la UAO, la Dirección de Investigaciones y Desarrollo Tecnológico, hoy llamada Dirección, fijó una fecha para que se presentara un informe de avance ante docentes y estudiantes. Esta es una dinámica que se realiza cada semestre con el fin de conocer el estado del arte de las investigaciones en proceso y, mediante esta difusión, motivar la investigación en la universidad; una investigación aplicada y orientada al mejoramiento de la calidad de la educación que se imparte en la UAO, en todos los campos del conocimiento.

Uno de los aspectos más destacados de esta política es que los grupos investigativos deben ser conformados por docentes de planta, docentes hora cátedra y estudiantes. De hecho, este grupo es consecuencia de esta política, en razón a que se consolidó con dos docentes de planta, una docente hora cátedra y dos estudiantes.

Haciendo un alto en el camino en relación con la mecánica que se estaba adelantando, el equipo empezó a planificar y diseñar la sesión para socializar los resultados parciales de la investigación frente a los colegas y estudiantes de la UAO, actividad que fue bien

capitalizada por el equipo y asumida como una oportunidad propicia para ampliar la reflexión, para reconocer y valorar en su debida proporción la magnitud del trabajo realizado hasta ese momento, para revisar más objetivamente y en la distancia, la propuesta metodológica utilizada y el curso que habían tomado ciertas variables.

La presentación dejó un buen sabor, especialmente en lo relacionado con la asistencia de algunos estudiantes que llegaron al auditorio motivados por la propuesta y para conocer detalles sobre sus alcances, interesados en descubrir cómo acceder a las posibilidades que la Universidad Autónoma de Occidente les ofrecía para conformar equipos investigativos con docentes.

Se les informó sobre el tema con propiedad, utilizando como recurso el relato de la manera como se había adelantado el proceso de selección de los dos estudiantes que actuaban en el proceso como asistentes y fueron ellos mismos quienes se encargaron de hablar de su experiencia y de responder las inquietudes planteadas por el auditorio. Desde todo punto de vista, para el equipo fue muy alentador encontrar a los estudiantes tan motivados por este tipo de trabajo.

Una vez cumplido este compromiso con la comunidad académica, se retomó el proceso de análisis que se venía adelantando. Se compilaron en un sólo texto, en forma de cuadernillo, todos los aspectos centrales encontrados en el tercer nivel de análisis del material de los docentes y los estudiantes. El material fue fotocopiado y anillado en cinco juegos, uno para cada investigador; con este material de apoyo se inició el paso siguiente.

Lo primero que surgió fue la necesidad de seleccionar las dos variables que se consideraban básicas para poder continuar; éstas fueron denominadas como ‘coincidencias’ y ‘novedades’.

Con el ánimo de encontrar la manera más clara y sencilla de adelantar este proceso, de nuevo se retomaron los marcadores (subrayar) para hacer la selección en el papel, en donde las ‘coincidencias’ se codificaron con resaltador verde y las ‘novedades’ con resaltador rosado. Agrupados los temas centrales y los subtemas, resultaron aproximadamente 30 variables. En este momento, la selección y el análisis deja de ser un trabajo individual; los investigadores se reagruparon para continuar con el proceso, ganar tiempo y especialmente, evitar posibles errores que habría que reconocer como inherentes al trabajo independiente.

De este trabajo en equipo surgen, además de las ‘coincidencias’ las ‘nuevas coincidencias’. Se utilizaron números para identificar las coincidencias y letras para las nuevas coincidencias. Las novedades se marcaron con números. Al final se fusionaron las ‘coincidencias’ y las ‘nuevas coincidencias’.

Es posible que, en este punto del texto, el lector haya percibido las nuevas dificultades que seguían aflorando, fundamentadas básicamente en el sentido de respeto por el manejo

y el análisis de la información, que siempre motivó a los investigadores, entre otras cosas, muy celosos por preservar la validez de los resultados que se tendrían al final del trabajo.

Se puede citar como ejemplo de esta complejidad, que en el texto surgido de los docentes, cuando se empezó a agrupar según el criterio de 'coincidencias', apareció un nuevo abanico de variables tales como las prácticas docentes, referentes de docencia, experiencia docente, enseñanza como aprendizaje mutuo. Lo mismo sucedió con el análisis del texto surgido de los estudiantes, en lo que hace relación a las 'coincidencias' y 'novedades'. Resultaron temas que aunque eran del mismo eje temático, en unas ocasiones eran coincidencias y en otras novedades.

Posteriormente, en la medida en que se tomaban las decisiones que permitieran el curso adecuado del proceso, se agruparon, se enumeraron en el orden en que iban saliendo y se sacaron en limpio.

Comparando este trabajo con el realizado a partir del material que surgió del análisis de las entrevistas y no de los correlatos, aquí hubo una gran diferencia en el sentido de que el orden gradual (primero, segundo, tercero, etc.) se daba en razón al mayor número de coincidencias, contrario a lo que se hizo con este análisis (los correlatos), en donde se dejaban en el orden en que aparecían, independientemente del número de veces en que aparecieran.

Cuando se unió todo el material, en el caso de los estudiantes, no se abrió la categoría adicional de 'nuevas coincidencias'; en ese momento ya el 'ojo' estaba más afinado, se tenía mayor destreza y capacidad para ver en profundidad hasta los más pequeños detalles.

3.7. Redacción final del texto de análisis

Con relación a las dos principales fuentes primarias: estudiantes y docentes.

Una vez agrupada la totalidad del material, se eligieron los ejes temáticos y se empezaron a desarrollar las ideas. Por ejemplo, el aprendizaje mutuo con cinco testimonios. Fue aquí donde surgieron las dos grandes preguntas que permitieron, a partir de ese momento, el nivel más alto de análisis, el cual orientó la redacción del texto final. Estas preguntas fueron:

¿Cómo son las prácticas de los docentes y desde qué referentes se hacen?

- ¿Cómo es su clase? (Se cambió por la concepción filosófica del 'deber ser' y se llamó pedagogía).
- ¿Cómo es su didáctica?

- ¿Cómo son sus rutinas de producción? De ésta pregunta surgió información, con componentes como el operador de audio (quedó como un subtítulo del anterior)
- ¿Cómo evalúa?

¿Los aspectos personales del docente, cómo inciden en su práctica pedagógica?

- ¿Qué formación tiene el docente?
- ¿Cómo llegó a la docencia?

Aparecieron aquí nuevas categorías como resultado de un análisis minucioso; había gran cantidad de información la cual, aunque no se podía ubicar en las categorías definidas, era importante, como en el caso de: ¿Quién es el estudiante?; más aún cuando a lo largo de todas las entrevistas este actor social aparece como determinante en la construcción del pensamiento, la razón de ser del docente y de la academia misma. Y así, una a una, se fueron ubicando todas las categorías.

Después se empezó a redactar el texto siguiendo el orden de las preguntas, analizando cada una e insertándole las citas textuales seleccionadas según la fuente primaria, las cuales reforzaban el punto de vista teórico y así sucesivamente con todo hasta llegar a la pregunta dos. Al redactar, se descubrió que lo denominado en su momento como ‘novedades’, ya no era tan novedoso y se empezaron a complementar las ‘coincidencias’ con éstas; así se siguió hasta que se abarcó todo el paquete de información proveniente del análisis.

3.8. Más precisiones sobre el trabajo de campo

Acerca de la aplicación de las herramientas de consulta.

El trabajo de campo y la investigación misma presentan unas características especiales en lo relacionado con el diseño metodológico y con a las propiedades de las herramientas de indagación. En cuanto a las herramientas de consulta, el trabajo se inscribe en la perspectiva de unas entrevistas aplicadas así:

- Entrevistas estructuradas directas individuales, para los docentes de la UAO.
- Entrevistas estructuradas, directas e individuales, para los docentes de otras facultades de comunicación social-periodismo, subárea radio, pertenecientes a universidades de Santiago de Cali.
- Entrevistas estructuradas, directas e individuales, para los docentes de otras facultades de comunicación social-periodismo, subárea radio, de Ibero América (aplicadas en la III Bienal de Radio en México).
- Entrevistas estructuradas, directas y colectivas, para los estudiantes del Programa de Comunicación Social de la UAO, por sesiones determinadas de acuerdo con los grupos.

- Entrevistas estructuradas, individuales, vía electrónica, para los docentes de otras ciudades de Colombia y del exterior.
- Entrevista estructurada y directa para el operador de audio de la UAO.
- Intercambio de ideas generales a través del correo electrónico con Asociaciones, Universidades y con otros profesionales interesados en la pedagogía de la radio.
- Contacto vía electrónica

El contacto vía Internet se inició con las Asociaciones de Comunicación Social adscritas a Felafacs y con Afacom. Estos intercambios hicieron que se lograra una comunicación electrónica con universidades de Colombia y de América Latina y con algunos profesores de las mismas. Los contenidos de estas comunicaciones hacen referencia al proyecto ejecutivo que describe la investigación y, posteriormente, a los cuestionarios interactivos para docentes, los cuales obtuvieron respuesta por parte de algunos de los profesores de radio contactados.

Asociaciones contactadas adscritas a Felafacs:

Abecom, Adecom, Afacom, Afacos, Apafacs, Apfacom, Appacs, Asepecs, Asocom, Conneicc, Conveic.

Universidades contactadas:

En Argentina:

- Universidad de Buenos Aires, Universidad del Comahue y Universidad Nacional de la Plata.

En Brasil:

- Facultad Anhembi Morumbi, Universidad de Sao Pablo y Universidad do Vale Do Río Do Sinos.

En Perú:

- Pontificia Universidad Católica.

En Puerto Rico:

- Recinto de Río Piedras y Universidad del Sagrado Corazón.

En República Dominicana:

- Universidad Autónoma de Santo Domingo y Universidad Dominicana O&M.

En Venezuela:

- Universidad Católica Andrés Bello y Universidad de los Andes.

En Colombia:

- Universidad Autónoma de Bucaramanga, de Santander
- Universidad Católica Popular de Risaralda
- Universidad de Medellín, Universidad Pontificia Bolivariana
- Universidad de Antioquia
- Universidad del Valle
- Universidad del Norte
- Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá D.C.

Docentes Contactados y países de origen:

Arturo Merayo	España
Carlos Camacho	Bolivia
Carmen Rico de Sotelo	Uruguay
Elizabeth Rodríguez	México
Francisco Velásquez Gallego	Colombia
Guillermo Torres López	México
Heleny Méndez	Chile
Ivana Bentes	Brasil
Javier Ignacio Muñoz	Colombia
José Luís Aguirre	Chile
Juan Isella	Argentina
Lucia Restrepo Cuartas	Colombia
Medalith Rubio Guerrero	Perú
Nivaldo Marangoni	Brasil
Ronal Grebe	Bolivia
Ruggero Garofalo	México
Samuel Mira Velásquez	Colombia
Sergio Ricardo Quiroga	Argentina

3. 9. A manera de conclusión

Si bien el grupo sintió un gran desgaste en algunos momentos de la investigación, puesto que no se veía una claridad conceptual sobre la mejor manera de sistematizar el proceso, la propia experiencia deja una gran lección y la certeza de que un proceso investigativo en ciencias sociales, puede ser objeto de variaciones que tienen que ver con la misma naturaleza del problema por analizar.

Debe reconocerse que la experiencia narrada con toda honestidad en este proceso tardó más tiempo del que la institución y el grupo investigador consideraron inicialmente en la planeación. Aunque hubiera podido hacerse dentro de los términos pactados, no hubiera sido un aprendizaje de ‘investigar investigando’ tan efectivo como resultó finalmente. No siempre lo menos difícil es el mejor camino, y al equipo de trabajo le pudieron haber asaltado ideas sobre lo innecesario de ciertas dificultades, o sobre la importancia de contar con más asesorías especializadas de manera más oportuna, o de haber tenido acceso a un sistema tecnológico de análisis de información que evitara tales inconvenientes en la sistematización. Todas estas variables pudieron darse, pero lo importante es que el proceso se cumplió, que fue una escuela para un equipo multidisciplinario, heterogéneo y muy empeñado en aprender, algo que finalmente se consiguió.

4. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN E INTERPRETACIÓN DE LOS MISMOS

4.1. Cobertura del trabajo de campo

La primera inquietud de la investigación, abordó la práctica cotidiana de cada docente, tratando de responder interrogantes sobre cómo eran sus prácticas docentes y desde qué referentes se hace la docencia. Este capítulo desarrolla totalmente el análisis de las respuestas dadas por los profesores tanto de la UAO, como de los asistentes a la II Bienal Latinoamericana de Radio en Ciudad de México, mayo de 2000, así como de los entrevistados directamente en Cali y los consultados a través de Internet en otras ciudades de Colombia y del exterior.

Las categorías definidas para el trabajo con los docentes fueron desagregadas en temáticas como: didácticas particulares, rutinas de producción, motivación hacia los estudiantes, entre otras, las cuales permitieron una mejor clasificación de la información recolectada y reconocer los diferentes momentos que demanda el proceso de enseñanza/aprendizaje de la comunicación radiofónica, sujeta a una relación teórico-práctica que obliga la utilización de unos recursos tecnológicos, sin dejar de lado una constante reflexión ética y teórica.

4.1.2. La pedagogía

Según lo expresado por algunos de los docentes, se debe dar un mayor énfasis a los contenidos del programa académico que a la forma del mismo:

“Les hago mucho hincapié en el contenido del programa porque a veces (los estudiantes) se apasionan tanto con los efectos y la música, que se olvidan del contenido...”. (Elizabeth Rodríguez, Docente, México).

De igual manera, otros docentes dan mayor espacio a lo práctico que a lo teórico, lo que se articula con el diseño curricular de la subárea de radio de Comunicación Social de la Universidad Autónoma de Occidente, UAO, en el cual se asigna el 50 por ciento de práctica para el nivel introductorio (4º semestre). Los estudiantes asisten una semana a clase teórica y otra a clase en la cabina. Para los niveles de Taller de Comunicación Radio I y Taller de Comunicación Radio II (5º. Y 6º.) se planifican dos horas de clase teórica y tres de práctica en cabina, lo que equivale al 60 % del total del tiempo de tales asignaturas.

Desde la oralidad que caracteriza al medio radio y a la comunicación radiofónica, podría caerse en un prejuicio en torno a la improvisación del docente para dar sus clases.

Pero muy al contrario, casi todos los profesionales entrevistados coinciden en señalar que preparan muy bien sus clases y programas:

“El estudiante debe sentir que su profesor no improvisa, que prepara los temas y busca la manera de involucrarlos en la clase, haciéndola dinámica, demostrando buena disposición y ánimo para enseñar”. (Rubén D. Gálvez, docente USC).

Y en un extremo de precisión se afirma:

“...muy pocas veces modifico, lo que llevo preparado...”. (Rubén D. Gálvez, Docente Universidad Santiago de Cali, en adelante, USC).

“...se hacen detallados programas del día a día de cada clase, que se entregan a los alumnos para su correspondiente seguimiento”. (María Victoria Polanco, Docente Univalle; María Eugenia Hernández, Docente UAO).

“Uno tiene que estar preparado en todos los sentidos, tener un programa muy preparado...” (Guillermo Quisoboni, docente UAO).

Otros docentes planifican todas las clases para permitir la preparación previa de cada sesión:

“Soy claro con mis estudiantes, hablo mucho con ellos sobre la programación de las clases, para que todos vayan bien preparados, para que sepan a qué van...”. (Hoover Delgado, Docente USC).

“(...) Después se inician los ejercicios programados para el día que casi siempre están soportados por algún tipo de bibliografía, que previamente o al comienzo del curso, o a medida que se avanza en las clases se va entregando (...) hasta en el espacio de cabina estamos hablando permanentemente de soportes bibliográficos”.

La presente investigación ha sido planteada sobre un esquema de análisis de la comunicación radiofónica, evitando emitir los conceptos de radiodifusión o radio a secas, a fin de propiciar una mirada más integral a un proceso que no se queda sólo en el medio tecnológico que lo inspira, sino en las relaciones que se tejen en un proceso de comunicación entre sus interceptores.

En consonancia con ello, uno de los entrevistados afirma:

“...Muchos de mis estudiantes llegan con la vocación de ser disc jockey y esa no es la finalidad del curso. Me interesa que los estudiantes se apropien de la radio como medio y, como tal le encuentren posibilidades de comunicación”. (Alfonso Ospina, docente UAO).

Desde la experiencia de los docentes como radiodifusores, se propone al estudiante ponerse en el lugar del oyente, para facilitar la comprensión del lenguaje radiofónico y las exigencias de la producción.

Tratar de percibir las expectativas del oyente como un agente externo al proceso y vinculado a la producción sonora sólo por medio de un estímulo auditivo, le ayuda al estudiante a entender lo delicado del vínculo y a mejorar sus propuestas, en términos de calidad, amenidad, eficacia, entre otros aspectos.

Algunos de los docentes entrevistados explican cómo se debe orientar al estudiante para que asuma la visión de quien escucha radio:

“Considero mucho más importante el producto, ya que es lo que realmente conocerá el oyente”. (Rodolfo Gómez, docente UAO).

4.1.3. El enfoque del curso

Los formatos que se trabajan para las asignaturas de radio corresponden a la intencionalidad de los contenidos programáticos. En un esbozo general, los docentes y estudiantes dan cuenta de distintos formatos, encaminados a la apropiación y producción de géneros y formatos periodísticos:

“Los formatos trabajados fueron sobre todo noticias, dramatizados, cuentos utilizando cortinas y voces. Hay énfasis en la radio informativa, la investigación y la expresión”. (Alfonso Ospina, docente UAO).

“...Trabajo en reportajes, entrevistas, práctica constante de formatos y géneros periodísticos ya conocidos”. (Rodolfo Gómez, docente UAO).

Como en toda disciplina, la radio exige conocer los formatos clásicos, de tal modo que el estudiante esté capacitado para reproducir formatos de la radio comercial pero también para que este conocimiento le permita desarrollar la creatividad sobre el lenguaje radiofónico aprendido:

“La gestión docente permite aprender a reproducir los modelos existentes de radio comercial, pero faculta al estudiante para crear nuevas opciones en la comunicación radiofónica”. (Ana Lucía Dávalos, docente mexicana, a través de Internet).

El primer nivel llamado Introducción al Medio Radio, es un acercamiento del estudiante al medio y a su lenguaje, y el énfasis del curso se hace sobre los contenidos teóricos de la historia de la radio y ejercicios lúdico-expresivos en la cabina y en el aula, que ayuden a reducir el natural ‘pánico escénico’ que suele atacar a los estudiantes.

Este nivel maneja desde improvisaciones y simulaciones de transmisiones en directo, hasta la musicalización de secuencias fotográficas (en diapositivas) para contar historias, lo que comúnmente se llama sonoviso o paisajes sonoros.

Para el segundo nivel, llamado Taller de Comunicación Radio I, se hace énfasis en los formatos más tradicionales o llamados ‘duros’, por algunos autores como Mario Kaplún, como son el noticiero y el reportaje, y los más livianos como el magazín y el informativo recreativo. Para la parte teórica se trabajan los esquemas de géneros y formatos periodísticos, el concepto de noticia, los criterios editoriales en radio, manejo de fuentes y tratamiento de las mismas, así como los fundamentos del trabajo de reportería y la preparación previa del mismo.

En la asignatura Taller de Comunicación Radio II, se hace énfasis en lo comunitario, intervención en comunidades reales desde una aproximación a las técnicas de investigación cualitativas, trabajo de campo y métodos etnográficos, con orientación hacia el enfoque en Investigación Acción Participación (IAP).

Este nivel da más libertad para la producción creativa con los insumos conseguidos en las indagaciones en terreno propiamente dichas. Los formatos que se trabajan son: magazín comunitario, historia de vida, casete-foro y dramatizado. Y como formatos menores, las adaptaciones de cuentos literarios al lenguaje radiofónico e historias contadas con música y efectos solamente. Es una constante en este nivel, la utilización de improvisaciones dirigidas sobre lecturas relacionadas con las temáticas de las clases teóricas para ayudarle al estudiante a tener más fluidez ante el micrófono, gracias a la documentación y preparación previa de los contenidos.

Una posibilidad creativa que brinda este Taller de Comunicación Radio II es alimentar la reflexión en torno al ‘para qué’ de la radio participativa, distanciando la posibilidad de obrar como facilitador, de los esquemas de trabajo de la llamada radio comercial. Esta propuesta la valida en otro contexto diferente de la UAO, una docente de radio que enfoca sus cursos con el objetivo de que sus estudiantes, además de ‘hacer radio’ se conviertan en promotores sociales:

“...supongo que cada vez que estamos frente a un micrófono, estamos ayudando al otro, al menos deberíamos hacerlo, a conocerse un poco más, a conocer su medio y a mejorarse. Porque tengo un firme empeño como docente en esta área, en tratar que cada comunicador social se convierta en un auténtico animador socio-cultural o un promotor humano, para desarrollar en las personas lo mejor de sí, en aras de una organización social más justa”. (Inés Ghiggi, Argentina).

La formación en estos frentes de la comunicación radiofónica les permite a los estudiantes poner al servicio de las comunidades marginadas todo el “arsenal” de la radio para representar a los grupos sociales excluidos, aquellos que tradicionalmente no han tenido

micrófonos abiertos para expresar sus ideas. A estos sectores vulnerables de la sociedad va dirigido este tipo de concepción pedagógica de la radio:

“...siempre que hice comunicación social estaba haciendo docencia, y fui llegando a tener por ejemplo, corresponsales de la tercera edad, no profesionales, a los cuales yo misma fui formando y fui formando un grupo con el que hacíamos expresión corporal, lectura de reflexión y teatro con creaciones colectivas, que mostraban la problemática de los adultos mayores, una experiencia de diez años ininterrumpidos que realicé en radio y también en teatro”. (Inés Ghiggi, Argentina).

Sin embargo, no todas las facultades de comunicación social conciben esta tarea como misión del futuro profesional en la disciplina. La gran mayoría, si bien imparte conocimiento sobre el manejo del lenguaje radiofónico y sus formatos tradicionales, elude su responsabilidad de romper con los modelos discriminatorios de la comunicación radiofónica:

“...la escuela es la institución principalmente responsable en reproducir ciertos modelos discriminatorios hacia los ancianos (...) y esto se vincula a su vez, entonces, con cómo hacer radio, además trabajando con sectores vulnerables, que es algo que me apasiona y que cuando hablo de sectores vulnerables, me refiero a esos a los cuales, en general, no se dirige la comunicación. Hablo de discapacitados, de homosexuales, de sensibles, de judíos...”. (Inés Ghiggi, Argentina).

4.1.4. La didáctica “motivación”

Un aspecto muy importante para el docente es despertar el interés por el lenguaje radiofónico en el estudiante y determinar la sensibilidad auditiva que tenga a través de sus hábitos y gustos, para después intentar seducirlo con los contenidos teóricos. Este es un tiempo que se destina al inicio de la clase para garantizar el vínculo del estudiante con toda la propuesta:

“Al iniciar el semestre se hace también un diagnóstico hablado de los hábitos auditivos y de pruebas ante el micrófono (música, gustos, sonidos) de sus estudiantes y del perfil de los mismos. Sólo hasta que el estudiante se motive, doy la primera clase teórica, pueden ser hasta tres sesiones” (Medalith Rubio, docente peruana).

“La clase de radio toca hacerla muy práctica. Primero establecemos con ellos unas sesiones de fundamentación conceptual. Las sesiones siguientes son de asesoría ya particular por cada equipo de trabajo, para que lo visto en la fundamentación se aplique en la propuesta de producción. Se asesora la producción, o sea, toda la fase previa de pre-producción hasta que está ya listo el equipo de trabajo y así ponerlo en práctica, ejecutar ese proyecto que estuvo concibiendo durante una, dos o tres semanas”. (Giezzi Lasso, docente UAO).

Un aspecto recurrente en las respuestas de los docentes entrevistados es la necesidad de educar a los estudiantes para la práctica de escuchar radio, lo cual los lleva a establecer controles de ese ejercicio. Algunos de ellos consideran además importante esta dinámica porque el escuchar radio con criterios claros inicia el proceso de enseñanza/aprendizaje de la comunicación radiofónica:

“...yo tenía una compañía, y esa compañía para mí era la radio. Entonces, la radio me fue enseñando, ella misma se fue metiendo poco a poco en mí, mucho antes de que yo empezara a estudiar la carrera universitaria”. (Medalith Rubio, Perú).

Esa práctica es fundamental, sobre todo para generar reflexiones críticas alrededor de la radio informativa, referente importante del Taller de Comunicación Radio I en el quinto semestre:

“Incentivo la participación de los estudiantes preguntándoles la noticia del día al inicio de cada clase”. (Rodolfo Gómez, docente UAO).

“Hago un control de audiencia de radio preguntándoles la noticia del día al inicio de cada clase”. (Hoover Delgado, Docente USC).

“Es necesario aprender a escuchar a los alumnos. Los comunicadores radiofónicos pocas veces escuchan a sus audiencias, siempre hablan”. (Heleny Méndez, docente venezolana consultada a través de Internet).

La casi totalidad de profesores consultados considera muy difícil enseñar radio a estudiantes que no están familiarizados con el medio, ya que se necesita que estén informados y que desarrollen criterios, no sólo para esta asignatura sino para todas sus responsabilidades académicas:

“El trabajo inicial con el estudiante debe estar orientado a sensibilizarlo con la dimensión sonora y posteriormente a lo relacionado con el lenguaje específico de la radio”. (Carlos Patiño, docente Universidad del Valle, en adelante, Univalle).

“Intento seducir a los alumnos para que desarrollen ese amor que siento por la radio y para que se mantengan en la actualidad informativa radial”. (Rubén D. Gálvez, docente Usaca).

“En la materia de introducción al medio radio hay que evaluar el potencial de ellos, evaluarlos a partir de hechos que son cercanos a ellos, a partir de hechos que sean noticia y que se estén manejando continuamente”. (Guillermo Quisoboni, docente UAO).

Los docentes se ven en la necesidad de obligar a sus estudiantes a escuchar noticias porque en la gran mayoría de los casos no lo hacen espontáneamente, al menos mientras se familiarizan con el curso:

“Es muy importante que los alumnos estén bien informados (...) Este ejercicio tiene una duración de unos diez minutos aproximadamente por clase”. (Rodolfo Gómez, docente UAO).

“Creo que quien no se mete en el cuento de escuchar radio, difícilmente puede analizarla o hacerle críticas. Lo primero que trato de hacer es seducir al estudiante para que escuche radio, distintos tipos de radio, distintas cadenas, espacios informativos, de opinión, recreativos como musicales, lo mismo que programas deportivos para que entiendan que la radio puede brindar una oferta variada. Con este insumo, planteamos al inicio de cada clase lo que denomino la actualidad informativa, que dura más o menos quince minutos; procuro que todo el mundo llegue como mínimo con una noticia analizada, que debe ser obtenida a través de la radio, no del periódico, ni de la televisión (...) tampoco de la noche anterior”. (María Eugenia Hernández, docente UAO).

Esta iniciativa encuentra resistencia en los hábitos de la mayoría de los estudiantes, acostumbrados sólo al ‘consumo auditivo’ de música en FM y al rechazo a las noticias y en particular, a la programación de AM.

Se evidencia aquí como una constante entre los docentes y estudiantes consultados, un verdadero *leit motiv*, el no ‘consumo auditivo’ (audición) de radio por parte de los estudiantes de comunicación social. Los pocos jóvenes que escuchan -no que oyen- radio, lo hacen a través de estaciones en FM, esencialmente musicales.

Las motivaciones de ‘consumos auditivos’ en radio no sólo oscilan entre la F.M. y su música o la F.M. y las noticias. Una buena estrategia es motivar a los estudiantes para que tengan contacto con las estaciones de radio, haciendo visitas para analizar los perfiles de las distintas emisoras (religiosas, de la policía, universitarias, de cadenas comerciales, independientes, etc.) debido a que todas aportan elementos interesantes al momento de hacer las reflexiones y discusiones grupales. Estas visitas cambian la óptica del estudiante, pues le permiten constatar la agilidad y el dominio que exige el medio. En radio hay cosas por hacer y descubrir. Hay que motivar al estudiante para que crea en esta premisa:

“Estimulo a los estudiantes para hacer audiciones críticas y seguimiento de las emisoras en el dial, tanto AM como FM, lo que denominamos *barridos*”. (Vicente Castellanos, México).

Otro esfuerzo muy importante en torno a la motivación lo debe hacer el docente alrededor de la enseñanza de los contenidos teóricos de la radio. La presente investigación no sólo confirma este problema percibido en su formulación inicial como proyecto, sino que deja una serie muy larga de críticas y recomendaciones emanadas de las declaraciones de los propios docentes así como de los mismos estudiantes:

“(...) reconozco que el trabajo teórico con los estudiantes es muy difícil, por lo tanto

las clases orientadas a cubrir estos aspectos procuro hacerlas de la manera más práctica posible...”.

“(…) Me produce angustia descubrir que los estudiantes puedan perder el interés en la clase, distraerse en otras actividades o dormirse. Para eso hablo fuerte y me muevo por todo el salón de clases...”.

“(…) El estudiante debe sentir que su profesor no improvisa, que prepara los temas y busca la manera de involucrarlos en la clase, haciéndola dinámica, demostrando buena disposición y ánimo para enseñar”. (Rubén D. Gálvez, docente USC).

Algunos de los docentes coinciden en la urgencia de desarrollar estrategias pedagógicas creativas y renovadas, para motivar el interés del estudiante y su participación más activa en el proceso de aprendizaje de la comunicación radiofónica:

“Al iniciar cada semestre le hago entender a mis alumnos que todos están capacitados para hacer radio. También les hago claridad que cada uno puede tener una línea de desempeño para trabajar bien en el medio”. (Alfonso Ospina, docente UAO).

“Siempre estoy atento a ayudarle a los estudiantes a salvar los obstáculos que se les presentan en el camino, porque me gusta ‘abrirles los ojos’ a los jóvenes para que puedan valorar la importancia del medio radiofónico. Al concluir un curso busco básicamente, que los estudiantes se hayan enamorado de la radio.”

“Busco nuevas técnicas y mejores dinámicas para aplicarlas en las clases (...) estoy preparando un libro con uno de los mejores guionistas de la radio en Colombia entre los años 60 y 80, como fue Fulvio González Caicedo”. (Rubén D. Gálvez, docente USC).

En consonancia con las exigencias de un taller teórico-práctico, algunos docentes consideran que la motivación de sus estudiantes está directamente relacionada con el hecho de mantenerlos muy ocupados todo el tiempo, ‘obligándolos’ a llevar siempre material informativo a la clase, a trabajar sobre propuestas para producir montajes, pues al final, los estudiantes sienten que el trabajo demanda compromiso y se logra en ellos un nivel de disciplina aceptable. Hay que manejar el equilibrio sin dejar de ser cálidos, amables y asequibles a los alumnos, afirman, cuidarse para que éstos no vean en el carácter jovial de su profesor una señal de debilidad de personalidad o de carácter.

Para dinamizar las clases, los docentes y los estudiantes de la UAO acuerdan la duración de los ejercicios y los objetivos por lograr en la producción en cabina. En estos ejercicios se busca un proceso gradual en el que se involucra al estudiante, desde lo más familiar y conocido, hasta la actualidad noticiosa regional y nacional, para que realice sus productos radiofónicos.

Por supuesto, esto contribuye a una mayor aceptación de los contenidos teóricos de las asignaturas:

“En el proceso de enseñanza-aprendizaje se hace evidente la apatía del estudiante por los aspectos teóricos y la gran inclinación hacia la práctica en cabina. Esto me ha llevado a intentar la unión de la teoría y la práctica, sin limitarme a los recursos que brinda la cabina, sino más bien aprovechando la actividad en el aula de clase, simulando situaciones de la práctica profesional que vive día a día la radio”. (Alfonso Ospina, docente de la UAO).

Algún sector de docentes concede especial importancia a la combinación de la teoría con la práctica porque la consideran básica para el desarrollo de todo proceso de formación.

Se otorga valor a la práctica y al desarrollo de una metodología de carácter dialéctico, porque el estudiante hace, evalúa y se retroalimenta para introducir nuevos conocimientos y poder rehacer el insumo:

“Sin la teoría la práctica es impensable y como ésta pesa tanto en la mente del estudiante, el docente debe convertirla en propuesta pedagógica utilizando la seducción”. (Diana M. Vásquez, docente UAO).

Algunos docentes consultados consideran que hasta los contenidos más ‘duros’ de la teoría en radio, pueden hacerse más livianos para el aprendizaje, contextualizando dichos contenidos con el medio en sí mismo y con sus desarrollos:

“Debe hacerse una historia de la radio referencial y contextualizada... en la medida en que aprenden historia de la radio, conocen sobre el desarrollo de la historia de la humanidad”. (Carlos Patiño, docente Univalle).

La necesidad de una propuesta lúdica en la enseñanza no surge sólo del estudiante, también beneficia al docente. La personalidad de los docentes es un eje que atraviesa su práctica cotidiana, pues hacen su propuesta atractiva para no aburrirse ellos mismos y, por supuesto, para no aburrir a sus estudiantes:

“(...) Es más lúdico, así es más divertido. Lo que pasa es que sino, yo misma me aburro”. (risas)... (América Marcelo, México).

“Un proceso de aprendizaje y una carga académica exentos de placer, pueden pesarle mucho al estudiante”. (Rubén Darío Gálvez, Docente USC).

Además del uso de las nuevas tecnologías en estos procesos, una práctica constante entre los docentes de radio es la utilización del cine como complemento didáctico. Muchos

docentes plantean dinámicas diversas como la proyección de películas que tengan que ver con el universo de la radio, orientando su análisis para que posteriormente los estudiantes presenten un ensayo exponiendo sus puntos de vista.

Igualmente, propician al inicio de cada clase discusiones sobre ejemplos concretos, donde puedan participar todos los estudiantes (entrevistas a personajes, incluso de la televisión) para ser analizados y posibilitar la interacción en la clase.

De todos modos, también se utilizan los recursos didácticos tradicionales como el tablero y la tiza, textos de apoyo, talleres impresos, material sonoro de archivo, imágenes como fotografías e incluso vídeos:

“(…) a través de análisis y discusiones (sobre estos materiales) invito a los alumnos a poner la teoría en blanco y negro, mediante prácticas que realizo tanto en cabina como en el salón de clase”. (María Eugenia Hernández, docente UAO).

Un docente recursivo busca relaciones complementarias y de afinidad entre el lenguaje radiofónico y los otros lenguajes, lo cual llama la atención y capta el interés de los estudiantes; por ejemplo, con los relatos literarios adaptados al lenguaje radiofónico.

La formación crítica de los estudiantes universitarios es también una exigencia en las asignaturas de radio, tanto para analizar las formas estéticas de la comunicación radiofónica, como para poder juzgar la pertinencia de los contenidos. Esta es una constante en la formación del estudiante de Comunicación Social, necesitado de desarrollar perspectivas críticas y constructivas de los entornos donde deba desempeñarse.

Una manera de enseñar la crítica es hacer audiciones evaluativas de los productos elaborados por los estudiantes mismos y por sus compañeros que les han precedido en el proceso pedagógico, así como productos de la radio comercial, comunitaria, nacionales y extranjeros, para darles un panorama amplio y puntos de comparación o referencia:

“Los estudiantes deben sentir la importancia de ser críticos, hay que motivar esta necesidad en su proceso de aprendizaje para que la asuman con madurez y pueda ser orientada de manera respetuosa, profesional y en ocasiones hasta flexible”. (Carlos Patiño, docente Univalle).

4.1.5. La enseñanza como aprendizaje mutuo

La perspectiva de una pedagogía en la que el docente lo sabe todo, contra un estudiante carente de conocimiento, queda atrás en esta pesquisa, si se considera que lo que se propicia en las aulas universitarias es un aprendizaje mutuo. Esto lo ratifican las afirmaciones de varios de los docentes:

“El estudiante inspira nuevos conocimientos en el docente; en la construcción conjunta de conocimiento; docente y estudiante deben tener una actitud abierta para interactuar”. (Diana M. Vásquez, docente UAO).

“Es muy surtida la producción que hacen los estudiantes, yo he encontrado que hay producciones muy buenas pero también he encontrado cosas flojas” (Giezzi Lasso, docente UAO).

“Se está viviendo la era de la juventud y ellos también enseñan a los mayores. En el proceso aprendizaje-enseñanza, aprenden por igual docentes y estudiantes. Aprenden ambos de las necesidades que se van creando en las clases y en las salidas que se acuerdan para resolverlas”. (Rubén D. Gálvez, docente Usaca).

El docente se prepara para orientar al alumno, quien llega con una carga de información y de experiencias personales, absolutamente individuales, que son puestas al ‘servicio’ del proceso de enseñanza- aprendizaje:

“El docente es un guía, la persona que orienta el conocimiento que poseen los estudiantes”. (Diana M. Vásquez, docente UAO).

Pero esta guía debe ser perspicaz y oportuna para el seguimiento del proceso; debe ayudar a evitar el riesgo y los errores propios en el trabajo de campo de los estudiantes, reorientándolo a tiempo. Debe ser manejada de manera responsable y propiciar la responsabilidad entre quienes actúan en el proceso:

“Como guía (el docente) debe untarse más de la realidad, para tener más elementos para compartir con sus alumnos”. (Medalith Rubio. Perú).

También es importante tratar de analizar al alumno de manera individual para corregir sus fallas y potencializar sus aptitudes; sin embargo, esto no es tan fácil en grupos numerosos.

La relación docente-alumno es tan intensa que está además atravesada por los sentimientos que afectan la vida misma de las personas involucradas:

“La relación con el estudiante es una mezcla de sueños y frustraciones que se requiere dosificar para no frustrarse”. (Edinson Castro, Venezuela).

“El proceso de enseñanza-aprendizaje es un proceso de construcción de vida para el docente y el estudiante”. (Rodolfo Gómez, docente UAO).

La docencia universitaria, por tratarse de una formación ‘para la vida’, en muchas de las entrevistas realizadas se asocia con una actividad que exige bastante responsabilidad, y el medio radiofónico, por su característica -que invita a la movilización o por su naturaleza ‘caliente’ como se le ha llamado- requiere también de una formación en la responsabilidad ciudadana de los nuevos profesionales. Son recurrentes las afirmaciones que en este sentido expresan los docentes entrevistados:

“El docente debe ser muy responsable consigo mismo y con los estudiantes. La radio es responsabilidad de las nuevas generaciones; responsabilidad mutua del docente y el estudiante. Todo docente debe ser consciente del impacto que produce con su labor”. (Rubén D. Gálvez, docente UAO).

“Considero que el pensamiento y el conocimiento siempre se estructuran a partir de dos visiones, de involucrarse mínimo dos, docente y estudiante”. (María Eugenia Hernández, docente UAO).

4.1.6. La consulta sobre el uso de la plataforma tecnológica por parte de los estudiantes

Los estudiantes se apoyan en la plataforma tecnológica como una guía de trabajo, pero se encontraron diferencias en el uso que se daba a esta infraestructura en Colombia y el panorama que ofrecían otros países como México.

En Colombia, la tecnología apenas empezaba a apropiarse y el docente usaba excepcionalmente la Internet como una manera de hacer circular guías de trabajo y materiales de consulta, por el contrario, los docentes centroamericanos participantes en la investigación usaban los chats interactivos para la capacitación y comunicación con sus alumnos y examinaban la consulta de tales materiales en la red, como parte de las exigencias del proceso evaluativo.

Al momento de elaborar este informe, se ha notado un repunte en el uso de estas tecnologías como ayudas habituales para los docentes de la UAO, en tareas como la entrega de información a los estudiantes, y en contraste, un decrecimiento en el interés de los alumnos por usar este medio de comunicación con su docente.

Sin ser el interés central de esta investigación el uso de tales tecnologías en la enseñanza, nos atreveríamos a decir que, de alguna manera, a principios del año 2000 estaba de moda entre los jóvenes el acceso a Internet y a esto se le sumaba en el caso específico de la Universidad Autónoma, la inauguración de una moderna sede dotada con tecnología de punta en sistemas (Campus del Valle de Lili), que confería especial atractivo al uso de estos recursos.

El desinterés también tiene que ver con la realidad que choca con las expectativas de los estudiantes, porque la capacidad instalada para el acceso a Internet en el nuevo campus no cubre de manera satisfactoria las demandas de este servicio para casi siete mil estudiantes matriculados, contra un centenar de equipos dotados con este sistema. Estos testimonios permiten percibir el apoyo que estas tecnologías han aportado a los procesos de enseñanza-aprendizaje, en estos países, aunque en la UAO, hasta el momento no se haya desarrollado totalmente su potencial como recurso pedagógico por ser un medio de reciente popularización y de baja cobertura.

Sin embargo, destacamos, a manera de explicación, algunas de las afirmaciones hechas por profesores consultados al respecto en el marco de la III Biental Latinoamericana de Radio, realizada en Ciudad de México entre el 15 y el 19 de mayo de 2000:

“... por ejemplo para la historia de la radio, los artículos se cuelgan en la plataforma y los estudiantes tienen que consultarlos para comentarlos en la clase siguiente”. (Vicente Castellanos, México).

“La plataforma permite al docente elaborar una guía de trabajo para sus estudiantes sobre el desarrollo de los cursos, que debe ser consultada semanalmente por ellos para avanzar en el proceso, sobre todo en la revisión de temas teóricos”. (Elizabeth Rodríguez, México).

“Llama la atención el uso de nuevas tecnologías para consulta del estudiante y del profesor, de tal modo que un docente bien actualizado pueda confrontar al estudiante”. (América Marcelo Iñiesta, México).

“En el caso de los temas colgados en la red, hay que establecer un ejercicio en cada clase, mediante el cual se dedican algunos minutos a la comprobación de consulta del -media center- o a preguntas derivadas de esa consulta. Se utiliza un recurso coercitivo: hay que acceder a la plataforma para saber qué ejercicios y temas quedan para la próxima clase. Si no hay preguntas y aclaraciones se entiende el tema como visto y se avanza al siguiente”. (Vicente Castellanos, México).

Como se acaba de ilustrar, esta estrategia metodológica requiere de disciplina y responsabilidad por parte de los estudiantes y de un seguimiento muy cercano por parte del docente.

Podemos anticipar que la experiencia colombiana de mayor cobertura en el uso de estos sistemas, consultada en la presente investigación, se encuentra en la Facultad de Comunicación de la Universidad de Antioquia, donde desarrollan un proyecto de radio virtual, en el cual la Internet es parte habitual de los recursos didácticos:

“Utilizo el recurso de los chats interactivos para la capacitación en comunicación con los alumnos”. (Lucía Restrepo Cuartas, docente Universidad de Antioquia).

4.1.7. La rutina de producción

Cada curso de radio cuenta con un programa específico para ser desarrollado en el transcurso del semestre. Algunos docentes diseñan planes de producción al comienzo de los cursos, a los que se ciñen durante sus clases. Sin embargo, a medida que avanza el proceso de enseñanza/aprendizaje, no se descarta la vinculación de nuevos elementos que sean de gran ayuda y que sirvan para mejorar el intercambio de conocimientos entre docentes y estudiantes.

La producción radiofónica, como ejercicio pedagógico, es una responsabilidad del estudiante. El docente es el guía que posibilita la adecuada conducción de los ejercicios:

“Considero que el trabajo de guionización se debe respetar al momento de producir y también concedo particular atención al uso del lenguaje y al manejo del tiempo que tengan los alumnos en sus distintos grupos de trabajo”. (Ana Lucía Dávalos, Internet).

En gran parte de las experiencias relatadas, antes de que los estudiantes inicien su labor como productores radiofónicos, el maestro establece formalmente roles en la producción, lo que le permite asignar una responsabilidad a cada estudiante en los ejercicios prácticos:

“... Yo indico quiénes son los líderes de cada grupo (directores), quienes junto a los demás estudiantes se rotan dichas funciones a lo largo del semestre”. (Ruggero Garofalo, México, consultado vía Internet).

Si el estudiante se ve forzado a producir para las clases, éstas se vuelven más interactivas, permitiendo que haga sus propios aportes, que cree y se esfuerce, ratificando con ello que el proceso de enseñanza/aprendizaje es compartido. Dentro de estos ejercicios prácticos de creación en clase, el estudiante trabaja la improvisación.

De acuerdo con su experiencia, el profesor lo que hace es corregir y orientar al estudiante para que mejore aún más su desempeño, puesto que el proceso de enseñanza-aprendizaje es de doble vía e involucra el interés del estudiante y el conocimiento del profesor para lograr lo mejor. Esta concepción pedagógica compromete también el trabajo del operador de audio -en los modelos en los cuales éste actúa en la cabina- de tal manera que algunos docentes, para potencializar el engranaje docente-estudiante-operador, detienen la producción de los alumnos en cabina, para corregir los errores y para destacar las virtudes presentadas hasta el momento:

“Complemento todas las clases. En la teoría doy una serie de explicaciones y precisiones sobre los conceptos y temas de la clase y sobre todas las inquietudes de los estudiantes y en la práctica, ellos realizan ejercicios de producción, teniendo en cuenta lo aprendido en el curso hasta el momento”. (Rodolfo Gómez, docente UAO).

“Después de transcurrido medio semestre, el estudiante vuelca sus clases teóricas hacia terreno, hace un examen de la realidad y empieza a producir programas de radio en torno a la reportería, la observación y la reflexión que hace de su trabajo de campo. Entonces todo su trabajo se amarra a lo que está haciendo en terreno, contemplando lo teórico que ha visto previamente en clase”. (Diana M. Vásquez, docente UAO).

4.1.8. Trabajar simulando las condiciones y presiones del medio

La clase en cabina es la más atractiva para el estudiante, porque es ahí donde él puede dejar volar su imaginación, mostrar su potencial y destrezas, y crear productos radiofónicos para diferentes públicos. Para el estudiante, estar en la cabina es estar en la práctica y la práctica constituye, aparentemente, la forma más tangible de ‘hacer radio’ “.

Uno de los ejercicios didácticos realizados que más acogida tiene entre los estudiantes, es el trabajar en la cabina de audio simulando las condiciones y presiones del medio. A juzgar por lo expresado por gran parte de los docentes entrevistados, esta estrategia es una de las que más le enseñan al estudiante las características del trabajo en el medio.

Producir un noticiero radial como si fuera en ‘directo’, en el que cada estudiante tiene un rol asignado (periodista, corresponsal, locutor o lector, director, enviado especial, editor, comentarista, coordinador, etc.) es un ejercicio muy didáctico que le ayuda al alumno a comprender la importancia de trabajar en equipo y de realizar una profunda investigación para que el producto radiofónico sea de calidad:

“La dinámica es que los estudiantes simulen ser periodistas profesionales para realizar una producción radial. Cuatro o cinco muchachos asumen un momento informativo como de cinco minutos, donde hay una coordinación al aire, donde se introducen algunos periodistas o que operan como periodistas (...) igual se hace con el magazín, con el reportaje y con los demás géneros y formatos”. (Rodolfo Gómez, docente UAO).

“...se trabaja bajo presión, buscando simular una sala de redacción en la academia”. (Heleny Méndez, Venezuela, consulta vía Internet).

“Igual importancia tiene la simulación de espacios y tiempos en los programas de los estudiantes. Trabajar con tiempo real para producción y emisión, simulando las condiciones y presiones del medio...” (Vicente Castellanos, México).

Es posible simular las condiciones y presiones del medio radiofónico en cualquier género y formato periodístico: magazín, reportaje, informe especial, comentario, editorial, etc. Además, en un solo ejercicio radial se pueden utilizar varios formatos periodísticos. En un noticiero no solamente se pueden leer las noticias sino hacer informes especiales, noticias de última hora en las cuales un estudiante simula un rol como corresponsal, comentarista o editor, que llega con información de último momento.

Este tipo de ejercicios hace que el estudiante saque a relucir sus destrezas como comunicador. También se trabajan las improvisaciones temáticas al aire, que desde la perspectiva radiofónica tienen poco de improvisación, puesto que exigen gran preparación documental, constituyéndose en una tarea de enorme responsabilidad en la que se debe manejar el concepto y el contenido de un tema y sumarle destrezas de expresión oral, algo aproximado a lo que se conoce como *repentismo*.

“No hay nada más preparado que la improvisación pues requiere manejo temático”. (María Victoria Polanco, docente Univalle).

Algunos docentes le hacen un aporte muy creativo a esta revisión, mediante la utilización de teóricos ‘duros’ al estilo McLuhan, para hacer improvisaciones al aire con las cuales se les quita a dichos temas densidad y complejidad. Se ven como inagotables las posibilidades del lenguaje radiofónico pues, según el ejemplo anterior, McLuhan puede aparecer haciendo chistes en radio o dando una nota informativa. El texto original tiene que haberse leído para posteriormente, interpretarlo al aire. En general, los ejercicios prácticos se soportan en alguna referencia bibliográfica previa, que se va introduciendo gradualmente en el curso.

“(…) Si te reclaman ¿de qué sirve estar leyendo esto, o lo otro, cuando eso no lo voy a poner en práctica? ...por eso mismo es ese tipo de enseñanza. Cómo vas a decir que no vas a poner en práctica eso... si puedo poner a McLuhan haciendo chistes de radio o dándome un capítulo o más bien una nota informativa...”. (América Marcelo Iñiesta, México).

Pese al deseo del docente de ‘dejar hacer’ y permitir ‘aprender, haciendo’, no es posible que él pueda estar en la cabina ‘sin intervenir’. En ese espacio deja de ser un observador pasivo para ver el desempeño de los estudiantes y juzgar sus decisiones:

“Siempre estoy atento a ayudarles a los estudiantes a salvar los obstáculos que se les presentan en el camino, porque me gusta -abrirles los ojos- a los jóvenes para que puedan valorar la importancia del medio radiofónico”. (Rubén Darío Gálvez, docente Usaca).

4.1.9. Audiciones críticas y auto críticas

Esta investigación permite conocer cómo la práctica formativa está presente no sólo en los cursos de radio de la UAO, sino en los de otras escuelas de comunicación. Después de realizar los productos radiofónicos, los estudiantes socializan sus trabajos en el espacio de clase. El objetivo es realizar una audición crítica del producto radial que se ha elaborado.

En este ejercicio se incentiva la autocrítica de los estudiantes buscando que se den cuenta de los aciertos y de los errores que cometieron en la producción radial, a fin de que en un futuro no cometan las mismas faltas. Aprenden del error y se van formando críticamente como comunicadores radiofónicos, como creadores, realizadores, productores y como oyentes:

“Todas las producciones de los estudiantes se graban para luego ser escuchadas en algún momento de la clase. Se hacen las audiciones críticas, se escuchan las producciones para tener la posibilidad de valorarlas y también de auto criticarlas (...) trato de incentivar la participación haciendo preguntas sobre la manera como se realizaron los trabajos y sobre la intención que se tenía antes de hacerlos”. (Rodolfo Gómez, docente UAO).

Los estudiantes opinan sobre los trabajos de sus compañeros, destacan los aciertos y desaciertos, las debilidades y fortalezas de los productos radiofónicos. También, en el espacio de la clase toman como ejemplo los productos de la radio comercial y de otros estudiantes, porque el saber qué se hace y qué se ha hecho en radio es muy formativo para ellos; les ayuda a clarificar dudas, a forjar nuevas ideas, a crear productos novedosos y a saber qué es lo que no se debe hacer en radio:

“Programo audiciones para la autoevaluación de los trabajos por parte de los estudiantes, donde ellos aplican los criterios dados en clase y orientados por mí...”. (Diana Margarita Vásquez, docente UAO).

“Utilizo como recurso los -talleres de oreja-, audiciones críticas de los trabajos de estudiantes anteriores y de producciones extranjeras y nacionales”. (Heleny Méndez, Venezuela, vía Internet).

“Después de producir, todos los grupos deberán escuchar y evaluar”. (Vicente Castellanos, México).

Además de las audiciones de productos radiales, se socializan los trabajos realizados por los estudiantes, los escritos y el proceso de creación de cada producción radiofónica, ya que las discusiones de los estudiantes ayudan a comprender y a respetar la diversidad de pensamientos que existe entre jóvenes de edades muy similares.

Para entender mejor los términos y reducirle densidad a la propia teoría, es decir, hacerla más comprensible, se socializan los materiales teóricos que los docentes les asignan con anterioridad a sus alumnos.

La socialización de productos radiales, de materiales teóricos y de los escritos de los estudiantes, es una estrategia pedagógica en la que alumnos y docentes clarifican y aprenden cosas nuevas. Es una manera de acercarse al estudiante, de ponerse en su lugar, de entender sus necesidades y deseos, de trabajar la teoría ‘dura’ y de poder teorizar a partir de conceptos propios:

“Socializan todos los trabajos prácticos, los escritos y las lecturas, porque es importante que escuchen las opiniones de todos y los trabajos de todos, ya que partimos de la base que se aprende del error y se aprende del acierto”. (Rodolfo Gómez, docente UAO).

“Trato de incentivar la autocrítica y la autoevaluación de los estudiantes, el análisis y la investigación en la producción”. (Hoover Delgado, USC).

4.1.10. Difusión de los trabajos del estudiante

Un constante requerimiento de los estudiantes de radio de la UAO es que sus productos radiofónicos sean difundidos. La Universidad Autónoma de Occidente no cuenta con una emisora ni con un sistema de audio interno y por ello no ha implementado dentro de su metodología pedagógica en la subárea de radio, la difusión de trabajos de alumnos a través de estos canales.

Es posible afirmar que la difusión de sus trabajos a través de medios propios como los mencionados, constituye una gran motivación para los estudiantes ya que ello contribuiría a la realización de productos con mayor calidad. Si saben que los mejores productos radiales serán emitidos por una estación radiofónica o por un sistema de audio interno, habrá más competencia entre ellos por crear productos novedosos, profundos y de excelente calidad.

Si no se tiene acceso a una estación radial propia, es posible hacer convenios con emisoras de radio -como en efecto lo hacen algunos profesores, a título personal y de manera aislada- para que se difundan permanentemente los productos estudiantiles que tengan la calidad requerida por estas emisoras profesionales:

“La calidad de los productos y mi posición directiva en organizaciones de radio me ha permitido difundir las producciones de los alumnos, hacia quienes expreso un sentido de gratitud”. (América Marcelo Iñiesta, México).

Los estudiantes de Comunicación Social - Periodismo de la UAO, en quinto semestre, ya poseen suficientes criterios sobre la responsabilidad y calidad con la cual deben realizar sus trabajos para el medio radiofónico. Este es un buen argumento para posibilitar la difusión de los trabajos de los estudiantes, ya sean pregrabados o emisiones en directo:

“Realizo una clase magistral como base para que mis estudiantes produzcan en vivo en la emisora cultural de la Universidad de Antioquia. Son programas informativos en directo”. (Lucía Restrepo Cuartas, Colombia, consultada vía Internet).

“Todas las propuestas de los estudiantes son escuchadas por el resto del campus y nacionalmente, en diversos programas que tienen un par de radiodifusoras que otorgan la oportunidad a los estudiantes para mostrar sus producciones. Actualmente estamos construyendo nuestra estación por Internet”. (Ruggero Garofalo, México, consultado vía Internet).

4.1.11. Operador de audio

Mediación del operador de audio; en la Universidad Autónoma de Occidente, el operador de audio es fundamental en el proceso de enseñanza/aprendizaje de la radio, toda vez que se le reconocen criterios tanto para grabar como para editar. Es una figura vital para el éxito de los talleres, pero su impacto en el proceso tiene como condición imprescindible que los docentes y el operador actúen unidos:

“Docente y operador representan la exigencia, el control y la disciplina que le exigiría una organización a un profesional”. (Diana M. Vázquez, docente UAO).

“El operador de audio cumple un desempeño técnico indispensable en los cursos”. (Alfonso Ospina, docente UAO).

“El proceso de enseñanza aprendizaje también está atravesado por la participación del operador de audio, quien se convierte en ayuda para el estudiante y una especie de control para el profesor”. (María Eugenia Hernández, docente UAO).

La importancia del operador de audio en la UAO también se fundamenta en que al momento de realizar la presente investigación, se contaba solamente con un estudio de grabación en sistema análogo, complejo de operar de manera autónoma por docentes o estudiantes, ocupados primordialmente en las actividades propias de sus roles durante su permanencia en ese espacio. Sin embargo, en el estudio digital que se encuentra en fase de montaje, se tiene previsto que cada docente opere el sistema y lo enseñe a sus estudiantes, prescindiendo en este espacio de un operador de audio.

En otros países, este salto tecnológico ya se dio y la mediación del operador es diferente, llegando en ocasiones a ser reemplazado por el docente o incluso por sus alumnos:

“En México no existe la mediación del operador de audio en el proceso de enseñanza/aprendizaje”. (Elizabeth Rodríguez, México).

“Normalmente, el operador es el compañero o compañera con quien realizó los cursos. Inclusive, los mismos alumnos van adquiriendo algunos conocimientos mínimos para que conozcan los procedimientos”. (Juan Isella, Internet).

Hay otras instituciones educativas que no cuentan con la infraestructura suficiente para brindarle al estudiante unas condiciones óptimas para el aprendizaje, lo cual puede afectar la calidad del proceso:

“Para suplir la carencia de infraestructura tecnológica del centro docente, llevo cada semana a 10 estudiantes a la emisora donde laboro, pero allí el operador no hace parte del proceso porque cambia con los turnos”. (Carlos Alvarado, Ecuador).

De todos modos, dominar la operación de audio es un valor agregado a la formación del comunicador social, como lo reconocen varios de los entrevistados. Esto no le quita profesionalismo, por el contrario, cuando se trata de propiciar modelos de radio alternativa y comunitaria, puede constituirse en una ventaja el poder dominar la gran mayoría de los roles que se dan en la comunicación radiofónica, para poder transmitirlos a las comunidades que propician sus propias estaciones de radio:

“El conocer los ámbitos de trabajo de los operadores de audio, da al comunicador radiofónico una visión más integral de su quehacer y así puede producir y dirigir al operador con conocimiento de causa, cuando le toque”. (Elizabeth Rodríguez, México).

“El operador de audio ha tenido poca trascendencia y el docente debería aprovechar mejor su experiencia y potencialidad. Podría posibilitarle un papel más protagónico que lo posicione mejor ante los estudiantes”. (Rubén Darío Gálvez, docente USC).

Para varios docentes, el operador no sólo se articula a la parte práctica de la cabina de audio, sino que crea conexión entre lo teórico y lo práctico y hasta se toman en cuenta sus opiniones en el momento de evaluar el desempeño del estudiante. Por eso los docentes recomiendan:

“...que sea una persona preparada, con buen nivel académico, que hable el mismo lenguaje del docente. Es importante que la institución educativa promueva su actualización a través de talleres y seminarios”. (Carlos Patiño, docente Univalle).

“Al operador debe dársele un margen de creación y análisis crítico. Es un eslabón que pesa mucho en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues tiene la virtud de dominar la tecnología y manejar la conceptualización”. (Diana M. Vásquez, docente UAO).

“...debe dársele al operador de audio un margen de creación y análisis crítico, en el cual pueda aportar desde su pericia al trabajo de los estudiantes”. (Inés Ghiggi, Argentina).

“El operador de audio es muy importante. Hay que reivindicarlo y que su papel en las clases sea más activo. Es quien canaliza en la práctica los elementos teóricos. Es un mediador entre el docente y los estudiantes”. (Rubén D. Gálvez, docente Usaca).

“La función del operador es dotar al estudiante de todas las facilidades y las vías para que ellos puedan aplicar el conocimiento que reciben en el aula y después de eso, ellos califican, dicen <bueno este estudiante realizó una magnífica práctica, tiene tanto de una escala de cero a diez puntos”. (Carlos Alvarado, Ecuador).

El operador debe tener criterios claros sobre las metas por lograr y si aporta a la evaluación, su labor debe trascender lo meramente instrumental. Se convierte en ayuda para el estudiante, es una especie de control para el profesor y es básico en el concepto de “equipo de trabajo”, puesto que coopera en la producción de los programas.

Algunos de los entrevistados lo consideran un factor de confianza en la producción radiofónica:

“Es quien le otorga la confianza no sólo en el aprendizaje técnico sino en la perfecta transmisión de su programa”. (Ruggero Garofalo, docente mexicano vía Internet).

No es recomendable alimentar la creencia de que el dominio técnico es tan importante que convierte al comunicador en operador o disc jockey. Es más valioso mostrar que la integración de esas destrezas a sus conocimientos, lo acerca a una formación más holística, preocupación constante de la gran mayoría de los docentes entrevistados.

La valoración que han hecho los docentes colombianos entrevistados a lo largo de este proyecto del papel del operador de audio en el proceso de enseñanza/aprendizaje, contrasta con la escasa cualificación de alto nivel que le suministran las instituciones educativas a las cuales pertenece. En lo que se pudo indagar aquí, generalmente los centros superiores nacionales no destinan recursos a la cualificación especializada de este actor del proceso educativo, con una excepción, la de la Universidad del Valle, que ya emprendió esta labor:

“Como una excepción a la regla, el operador de audio de Univalle fue enviado por la universidad a realizar cursos, talleres y seminarios fuera del país, habiendo tenido la oportunidad de prepararse y actualizarse en materia de libretos, montaje y producción radiofónica, lo cual redundó en beneficio del desarrollo de los cursos, facilitando la labor del docente”. (Rubén Darío Gálvez, docente Usaca).

Pese a todos los argumentos que lo proponen como un actor trascendental en el proceso, para algunos docentes entrevistados, por el contrario, su papel ofrece limitaciones conceptuales que circunscriben sus habilidades al campo de la producción, e influye excesivamente en la producción de la cual es responsable sólo el estudiante.

Es un complemento pedagógico; aunque en algunos casos no tiene conceptos claros de cómo se produce, sí tiene una experiencia amplia sobre producción:

“El operador se convierte casi en el productor del programa. Es esa persona por cuyas manos atraviesa todo el proceso. Es un mediador y como tal, atraviesa ese discurso, atraviesa esa propuesta estudiantil (...) En la relación con los estudiantes, la constante es que el operador interviene más de lo que debería hacer en el programa, porque a lo mejor el estudiante en vez de ejercer un rol de productor, tiene un rol de realizador: ¡jojo! realizador, (...) allí es donde empieza a generarse ese tipo de problemas”. (Rodolfo Gómez, docente UAO).

A lo largo de los testimonios, ha sido reiterada la valoración del papel del operador de audio como parte de la dinámica del aprendizaje de la comunicación radiofónica, pero

cuando su desempeño se ve viciado por tensiones de tipo laboral, se perjudica el proceso. Situaciones como éstas se han enunciado en la presente investigación, especialmente con las experiencias contadas sobre escuelas de comunicación en México y Venezuela, en el contexto de dos universidades públicas:

“En instituciones educativas públicas los vicios sindicales afectan la relación del operador de audio con el proceso educativo, concretamente lo restringen por las luchas hacia reivindicaciones sindicales”. (América Marcelo Iñiesta, México).

“El operador debe superar presiones laborales y gremiales (sindicatos) pues en su contexto, este vicio está limitando hasta su propia capacidad para formarse”. (Edinson Castro, Venezuela).

4.1.12. La evaluación sobre el proceso y sobre el producto

Tal vez afectado por la disyuntiva teoría-práctica, el docente se debate entre calificar trabajos puntuales con mayor carga conceptual (tipo exámenes) o evaluar un proceso complejo, con muchas opciones prácticas que le permitan al estudiante “aprender haciendo” la comunicación radiofónica.

En ese sentido, los resultados de esta investigación nos permiten ver que pocos docentes valoran más la calidad radiofónica del producto final, mientras que una mayoría es sensible al proceso del estudiante a lo largo del semestre. Algunos docentes ponen en igual nivel de importancia ambos aspectos:

“Es más importante el producto ya que es lo que realmente conocerá el oyente. (...) Trabajo algunas clases específicas de evaluación donde pongo a elaborar una producción que va a ser calificada”. (Alfonso Ospina, docente UAO).

“Evalúo el producto radiofónico, pero con el trabajo de campo incorporado”. (Diana M. Vásquez, docente UAO).

“No me importa la nota, lo digo con sinceridad (...) A mi alumno lo evalúo”. (Medalith Rubio, Perú).

“Al momento de evaluar realizo, uno, dos o tres parciales y una nota final. Dentro de los parciales tengo en cuenta la participación de los estudiantes y la producción de los géneros y formatos vistos en el curso. La nota final es la producción de un género informativo. Tengo en cuenta el proceso y el producto, pero indudablemente le doy más peso al producto final, porque es lo que finalmente escuchará el oyente”. (Rodolfo Gómez, docente UAO).

“Frente a la evaluación, ésta se considera como la parte más compleja del proceso, además porque hay un componente individual para mirar y un componente colectivo (...). Los estudiantes son los hacedores de la radio, son productores que no están jugando y como tales los evalúo (...) Es muy difícil evaluar a los estudiantes; una, dos o tres notas no dan cuenta del verdadero conocimiento adquirido por ellos. (...) Prefiero recargarme de oficio programando gran cantidad de trabajos investigativos que mantengan la atención constante del estudiante en su propio proceso de aprendizaje y que me permitan evaluar con justicia”. (Rubén D. Gálvez, docente Usaca).

“Evalúo en la teoría y en la práctica. Tengo en cuenta a quienes se esfuerzan, quienes me cumplen con honradez, en el tiempo, con honradez en lo que es el seguimiento mismo de la radio, porque la radio es para mí el termómetro de la conducta humana”. (Carlos Alvarado, Ecuador).

“Evalúo el interés del estudiante, evalúo su disposición, a partir de lo que se ha fundamentado y lo que se ha asesorado; si el producto final es de poco mérito, al estudiante se le hace la observación que el esfuerzo no fue exitoso. Cuando, hay una actitud de positiva y es displicente, hacia ese tipo de conceptos, de apropiarlos y de esas habilidades de producción, evalúo. Se evalúa definitivamente con resultados desastrosos, deficientes para el estudiante, Si hay una incorporación de contenidos que se ve, es satisfactorio, se evalúa afirmativamente”. (Giezzzy Lasso, docente UAO).

“No realizo evaluaciones sorpresivas porque todo lo que evalúo es producción”. (Hoover Delgado, docente Usaca).

“El 80% de la nota definitiva es el resultado de los trabajos en cabina y el 20% restante de los trabajos escritos y de una evaluación teórica que realizo para medir la apropiación que tienen los estudiantes de los conceptos vistos en clase”. (Alfonso Ospina, docente UAO).

“Claro, ahí hay unos parámetros muy firmes, pero de todas formas, al igual que el famoso ‘dejar hacer’, si yo veía que un estudiante tenía todas las capacidades, todas las facilidades o como le queramos llamar, para ser un excelente o un muy buen estudiante de radio, yo a ese señor le apretaba las clavijas tremendamente”. (María Mira Hurtado, ex docente UAO).

En la evaluación que hacen los docentes de la comunicación radiofónica ellos critican el que se priorice el producto sobre el proceso, pues se puede caer en la “inmediatez” de la radio comercial y dejar que los estudiantes produzcan lo que a bien tengan.

“Critico a aquellos docentes que privilegian el producto antes que el proceso, pues creo que ellos caen en el círculo de la inmediatez, obligando a los alumnos a producir cualquier cosa, de cualquier tema, perdiendo las bases y el verdadero peso de la realización. Lo realmente importante es el proceso, porque un comunicador bien formado, es un hombre

con buenas alternativas, capaz de leer su entorno y con buenos referentes para hacer buena radio. Lo que hay que potencializar es la formación del estudiante como un actor social para que en la radio el muchacho encuentre nuevas posibilidades, no sólo de desempeñarse profesionalmente, sino de ser mejor persona y eso yo lo considero muy importante, y la radio le da esas posibilidades en estos momentos”. (Hoover Delgado, docente USC).

“Definitivamente el producto terminado era una parte de la nota, pero siempre me fijé en el proceso”. (María Mira Hurtado, ex-docente UAO).

Dada la naturaleza de los talleres teórico-prácticos de radio, es frecuente valorar la participación del estudiante como un aporte importante a la construcción del proceso y, obviamente, como un elemento para tener en cuenta en la evaluación:

“Un componente muy alto en la evaluación del estudiante es la participación”. (Hoover Delgado, docente USC).

Si la voz y la expresión oral son condicionantes del desempeño de la comunicación radiofónica, indudablemente parte de la responsabilidad del docente, es contribuir a mejorar este aspecto en sus estudiantes. En particular en la UAO, los maestros hacen recomendaciones generales al respecto, sin asumir esto como una de sus responsabilidades académicas específicas.

En otras universidades, cuyos docentes fueron consultados en esta indagación, existe un taller especializado en expresión oral que hace parte de la clase de radio e incluso es un componente que se evalúa:

“Otro aspecto que evalúo es el trabajo que se deja para la siguiente clase y los ejercicios de respiración que son para ser realizados en casa. También realizo parciales todos prácticos y por supuesto, tengo en cuenta más el proceso que el alumno haya ido realizando durante todo el curso” (Hoover Delgado, docente USACA)

Las características de la producción en radio exigen muchos roles y tareas, al mismo tiempo que el diseño metodológico de los talleres teórico-prácticos y la conformación de equipos de trabajo entre los estudiantes. Esto determina que en los procesos de enseñanza/aprendizaje se necesite evaluar individual y colectivamente, según los objetivos propuestos por el docente:

“Al momento de evaluar, solamente califico la producción en grupo. Tengo en cuenta la creatividad que los alumnos le den a sus trabajos”. (Juan Isella, Internet).

“Evalúo a mis alumnos de acuerdo con el trabajo responsable, comprometido y en ocasiones creativo e innovador”. (Lucía Restrepo, Universidad de Antioquia, vía Internet).

“Evalúo la parte teórica que es individual y la parte práctica, en grupo. En los exámenes teóricos, tengo en cuenta la apropiación de la realidad y su aplicación radiofónica para la difusión y la concientización ciudadana. Y en los exámenes prácticos, el trabajo de equipo por los papeles que toman en la elaboración y difusión del programa de manera que se roten dichas funciones a lo largo del semestre”. (Ruggero Garofalo, México, vía Internet).

En este proceso es necesario tener en cuenta que el estudiante desarrolla criterios para autoevaluarse y evaluar a sus compañeros y, por ende, ayudar al propio docente. Como se enunció en el punto correspondiente a audiciones críticas y autocríticas, esta es una manera de fomentar la capacidad de evaluación del propio estudiante, no sólo sobre los productos sonoros, sino también, sobre el universo teórico de las clases. Es una forma de estimular tempranamente una actitud revisionista sana, autónoma, en el profesional de mañana.

Se ha visto a lo largo de este proceso de investigación la manera como el ejercicio pedagógico involucra la cotidianidad del docente y se constituye, frecuentemente, en parte de su proyecto de vida, por lo cual los resultados favorables o negativos del docente en las evaluaciones, permiten al docente evaluarse a sí mismo:

“Siento que un buen trabajo del alumno da cuenta de mi labor como docente; percibo que va bien encaminado”. (Rodolfo Gómez, docente UAO).

Algunos docentes trascienden la disyuntiva de evaluar teoría y práctica y se interesan por la formación en valores tradicionales o en resultados de formación personal de sus alumnos, como seres humanos:

“Tengo en cuenta a quienes se esfuerzan, a quienes cumplen con honradez en el tiempo. Con honradez en lo que es el seguimiento mismo de la radio, porque la radio es para mí el termómetro de la conducta humana”. (Carlos Alvarado, Ecuador).

“Solamente califico el proceso de superación del alumno”. (Alfonso Ospina, docente UAO).

“En la evaluación tengo en cuenta la apropiación sobre la realidad y su aplicación radiofónica para la difusión y concientización ciudadana”. (Ruggero Garofalo, México, vía Internet).

“...(evalúo) los resultados de cada pieza, no en el examen final aunque lo exige la metodología nuestra en la universidad...en la medida en que se avanza en la producción de las piezas radiofónicas, pues yo no podía esperar a un examen final con todo, sino que cada pieza radiofónica tenía su prueba final, a nivel de parciales digamos; entonces, en cada prueba final de esa etapa, los resultados en su gran mayoría fueron buenos. Y yo no soy una profesora regalona, no soy regalona en cuanto a notas se refiere”. (Elizabeth Rodríguez, México).

“...Qué pena pero es que a ese le veía las ganas, el esfuerzo, el esfuerzo para salir adelante, inclusive, hasta para un posible defecto físico. Y quiero que no se me malinterprete porque se podría pensar que yo estoy calificando esfuerzo, no, no era...es que es una escala de esfuerzo, una escala de valor. Y había premio de esfuerzo también, cómo no”. (María Mira Hurtado, ex docente UAO).

Tampoco se pasa por alto en las evaluaciones, el enriquecimiento que significa dominar el lenguaje sonoro para comprender mejor otros lenguajes como el audiovisual, el cinematográfico e incluso el mismo lenguaje literario:

“La radio debe ser pensada como un ‘gancho introductorio’ que ayuda a los estudiantes en la preparación de los cursos o talleres de audiovisuales y cine, donde la importancia de lo sonoro es vital” (Carlos Patiño, docente Univalle).

“Yo no sé si podrían (los estudiantes) hacerlo mejor (productos radiofónicos), lo que sí sé es que eran cosas nuevas que a mí de pronto no se me hubieran ocurrido, por muchas razones, quizá ya no estaba en edad de pensar en esa posibilidad, porque quizás hoy en día, volviendo a lo de los lenguajes, es otra cosa, es otro panorama, son otras formas, entonces me sorprendía muy gratamente; y lo que sí sé es que yo he encontrado una gran cantidad de resultados de trabajos radiofónicos, pero mejor dicho, años luz, mejores que los que escuchamos en la radio comercial día a día”. (María Mira Hurtado, ex-docente UAO).

4.1.13. ¿Quién es el estudiante?

Tal vez uno de los aspectos más difíciles de la presente investigación es describir quién es el estudiante de comunicación radiofónica de la UAO, sin caer en las parcelaciones injustas o en las caracterizaciones primarias provenientes de las percepciones aisladas de los docentes. Aunque con la realización de las entrevistas colectivas por niveles de formación en radio se buscó consultar un número representativo de estudiantes, este no es un propósito específico del estudio. Se considera más importante indagar a los docentes de radio sobre el valor que ellos le dan a este actor fundamental del proceso:

“El que hace los trabajos, el que aprende en realidad y el que asimila es el estudiante, entonces por eso el estudiante debe primar en ese sentido; el estudiante para mí lo es todo, (...), diría pues, el estudiante es como el 100%, no porque el profesor no valga nada, o porque al profesor no le corresponda hacer nada, o por que la universidad tampoco tenga responsabilidades, sino porque la universidad es el espacio físico que ofrece todo ¿para quién? para los estudiantes”. (Guillermo Quisobony, docente UAO).

Pero algunas declaraciones de los docentes al momento de desarrollar el trabajo de campo, permiten aproximarse a un perfil en el cual aparecen muchas características, po-

siblemente contradictorias, pero válidas en la medida en que se refieren a seres humanos en proceso de formación y con saberes propios como fruto de sus dinámicas individuales de construcción personal:

“...el buen desarrollo del curso depende del compromiso y el interés del alumno (...) ya que no hay manera de hacer una persecución, una vigilancia muy personal a todo el trabajo que realiza el estudiante”. (Alfonso Ospina, docente UAO).

En el anterior sentido, no importa el número de controles que un docente desarrolle para evaluar sus cursos, algunos estudiantes buscan la manera de hacer fraude en sus trabajos y en la vida actual una de sus principales herramientas para ello es el Internet. Estas son maneras poco aceptables de ser creativos, pero sin duda esta cualidad es la que más emplean al momento de hacerlo. Lo anterior lleva a ser cuidadosos con los diseños didácticos, de tal modo que sea posible hacerle seguimiento a un estudiante en todo su proceso para hacerle más difícil este tipo de salidas facilistas:

“A pesar de los controles, el estudiante sigue haciendo trampa”. (Diana M. Vásquez, UAO).

Igualmente, las resistencias de los estudiantes se dan en alguna medida frente a las maneras de comunicarse que el docente adopta en aras de facilitar procesos pedagógicos:

“Coincido con mis colegas en que no es fácil lograr que el estudiante acceda a la plataforma tecnológica de manera muy espontánea”. (Vicente Castellanos, México).

4.1.14. El alumno, actor central del proceso de enseñanza-aprendizaje

Aunque parece un aspecto obvio en un proceso en el cual sus dos más importantes actores son el docente y el dicente, en la presente investigación es claro que el alumno aparece como actor central y como una persona capaz de desempeñar todos los roles que la producción en comunicación radiofónica demanda, dado que un aspecto esencial de su formación es rotar por todos los roles mencionados y sus respectivas responsabilidades.

Hay unanimidad en el concepto expresado por los docentes sobre el papel del estudiante en el proceso pedagógico, considerándolo fundamental en el mismo:

“Si no hay alumnos, no hay maestros”. (María Victoria Polanco, Univalle).

“El estudiante es el indicador de la enseñanza y retroalimentador del proceso que brinda conocimiento”. (Ana Lucía Dávalos, Internet).

“Sin la participación de los estudiantes, es imposible realizar los talleres (...) Es vital y trascendente el papel del estudiante en la clase”. (Diana M. Vásquez, docente UAO).

El estudiante es el creador, productor, director, inspirador de los cursos y, en general, tiene un papel muy activo en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación radiofónica:

“El alumno es el actor central del proceso enseñanza-aprendizaje no sólo como creador, sino como productor y director de su propio trabajo”. (Heleny Méndez, vía Internet).

“(...) juega un papel fundamental en el curso, es la razón de ser de la existencia del docente”. (Rodolfo Gómez, docente UAO).

“Cumple un papel fundamental en el proceso convirtiéndose en muchas ocasiones en el maestro, porque soy consciente que aprendo muchísimo de mis estudiantes”. (Hoover Delgado, docente Usaca).

“(...) juega un papel muy activo en los cursos. En mis clases ellos hacen mucha investigación, producción, análisis y autoevaluación de las realizaciones radiales”. (Lucía Restrepo, Universidad de Antioquia).

“La razón de ser del docente son los estudiantes”. (Carlos Patiño, docente Univalle).

“El alumno es la razón de ser de mi trabajo”. (María Eugenia Hernández, docente UAO).

4.1.15. El estudiante no escucha radio habitualmente

Una de las grandes dificultades que enfrentan los docentes latinoamericanos entrevistados durante esta pesquisa, es que hay una constante entre los estudiantes de comunicación, que no escuchan la programación radiofónica en general, no sólo la comercial -que está más cercana a sus posibilidades- y mucho menos las propuestas alternativas.

Se mencionaba anteriormente, en el aspecto de motivación didáctica, que uno de los grandes retos del docente es, a través de una sensibilización sonora que les permita a los estudiantes desarrollar el gusto por la radio comercial y la radio alternativa, poner en jaque esta especie de leif motiv que los aleja de convertirse en verdaderos realizadores de radio:

“Es muy difícil intentar enseñar radio a un alumno que no escucha radio”. (Elizabeth Rodríguez, México).

“Creo que quien no se mete en el cuento de escuchar radio difícilmente puede analizarla o hacerle críticas”. (María Eugenia Hernández, docente UAO).

La justificación de los jóvenes para no escuchar radio es que la programación de A.M. es ‘acartonada’ y ‘aburrida’; esto demanda en el docente una propuesta didáctica más recursiva y creativa. No ocurre así con la F.M., en la cual las propuestas ligeras, juveniles, consideradas por algunos analistas de los medios como descontextualizadas de la realidad y saturadas de música de la última generación, seducen al joven para convertirlo en un oyente más habitual a este esquema de programación radiofónica.

Las diferencias que marcan estas predilecciones tienen que ver con el tipo de profesional que se está formando para la radio, después de todo, es distinto sacar al mercado animadores radiofónicos, que realizadores, periodistas o comunicadores radiofónicos:

“Me preocupa que muchos estudiantes lleguen con la idea de ser *disjockeys*. En ocasiones se detectan los locutores o *disjockeys* en el primer nivel, pero después ellos mantienen un bajo perfil, de pronto por evitar conflictos con el docente a sabiendas de que ese no es el énfasis del curso”. (Alfonso Ospina, docente UAO).

“No intento formar locutores porque no es nuestra preocupación”. (María Victoria Polanco, docente Univalle).

Pese a esta disparidad de criterios de programación en F.M. y A.M., la propuesta universitaria pretende rescatar una radio informativa, formativa, investigativa y sólida en sus contenidos, buscando la formación de un futuro realizador de radio que actúe con responsabilidad hacia sus públicos y que ligue amenidad y calidad a sus propuestas profesionales:

“...mi empeño como docente radica en lograr que cada comunicador social se convierta en un auténtico animador socio-cultural o un promotor humano (...) de ahí surge la propuesta pedagógica de apostarle a formar realizadores de radio que trabajen con sectores vulnerables de la sociedad, a los cuales, en general, no se dirige la comunicación”. (Inés Ghiggi, Argentina).

El argumento de los docentes es que la radio comercial es una fuente de información imprescindible para el estudiante, pues con todos los desarrollos tecnológicos de los medios de comunicación, la radio sigue siendo un medio privilegiado en cuanto a inmediatez, cobertura, capacidad de penetración y accesibilidad en el lenguaje. Los recursos económicos que manejan las empresas radiofónicas privadas (casi todas comerciales) les garantizan el mantenerse a la vanguardia en estas demandas tecnológicas. Este factor hace ineludible la mirada crítica hacia ellas por parte de docentes y estudiantes.

Dichas características siguen vigentes hoy en día, lo que permite asegurar que la radio ayuda al estudiante de comunicación a mantenerse actualizado, a formar criterios sobre las situaciones que se dan en el mundo y a estar informado, por lo cual es casi un deber que escuche la radio en A.M., complementando su audición lúdica del F.M. Aunque no

se puede caer en el sofisma de considerar como el modelo perfecto al uno e inconcluso al otro, sería importante recuperar el fondo y contenido que algunos resaltan de la radio del A.M., con el componente entretenimiento que muchos valoran como característico del F.M. y obtener una aproximación a lo que podría ser la radio del futuro.

4.1.16. Reconocimiento al trabajo del alumno

En una actitud muy modesta, los docentes, en su mayoría, reconocen que en ocasiones han sido superados por las producciones que realizan sus estudiantes, pues logran dominar técnicas y contenidos que les sorprenden por su carácter renovador y por la calidad de su elaboración.

Esto no es un inconveniente, si se trata de reconocer que en el crecimiento del propio estudiante se puede percibir la capacidad del maestro de transmitir lo que sabe, y de ayudar a organizar el conocimiento previo que el alumno trae al aula de clase o a la cabina de audio:

“Hay muchas ocasiones en que yo me pregunto si hubiese hecho ese trabajo con la misma calidad, contando con los mismos recursos”. (Rodolfo Gómez, docente UAO).

“Reconozco el talento y la capacidad de producción que tienen muchos estudiantes. Ellos realizan trabajos muy buenos y de mejor calidad que si hubieran sido hechos para radio comercial, y eso lo comentamos en clase”. (Alfonso Ospina, docente UAO).

“Ellos son capaces de realizar unos trabajos de producción e investigación mejores a los que he hecho, ya que los alumnos tienen unas potencialidades muy grandes que pueden superar a cualquier maestro”. (Carlos Alvarado, Ecuador).

“Reconozco que hay muchos alumnos con una gran potencialidad para la expresión oral, que han superado mi trabajo en muchas ocasiones”. (Hoover Delgado, docente de la USC).

“Los estudiantes tienen unas capacidades muy grandes para hacer radio y por ende ellos, algunas veces, han hecho productos radiales mucho mejores a los que podría haber hecho yo como docente. Además, no son solamente productos buenos, sino novedosos”. (Juan Isella, Internet).

“Los alumnos poseen unas potencialidades inmensas para la producción, tanto que en algunas ocasiones ellos me han superado, realizando trabajos muy buenos”. (Lucía Restrepo, Colombia, vía Internet).

“Los alumnos constantemente realizan producciones radiales con un alto nivel competitivo (...) Ellos poseen muchas potencialidades para la producción radial, tanto así que muchísimas veces superan al maestro”. (Ruggero Garofalo, México).

Es frecuente evidenciar cómo el estudiante supera al maestro, cuando los dos actores se reencuentran profesionalmente, y el docente se convierte en subalterno o colaborador de su antiguo alumno:

“Tener a mis pupilos como compañeros de trabajo o dirigiéndome me motiva y me llena de orgullo.(...) Poder construir propuestas con quienes fueron mis estudiantes y hoy son compañeros en el campo profesional es el mejor pago que me ha dado la vida “. (Rubén D. Gálvez, docente USC).

El docente valora la superación de sus propias propuestas de producción no sólo en los aspectos técnicos o de lenguaje, sino en la recursividad y la creatividad que despliegan sus alumnos:

“Respeto mucho lo que los estudiantes pueden aportar y encuentro en muchas ocasiones trabajos que, incluso, considero mejores que los propios, pues admiro no sólo la capacidad creativa, sino la sinceridad cuando de producción radiofónica se trata”. (María Eugenia Hernández, docente UAO).

“Algunos estudiantes sorprenden por la creación de temáticas inesperadas (...) Muchos de sus programas superan lo que hice en mis tiempos como estudiante. Es importante que el alumno supere al docente, es un buen indicio puesto que habla bien del desarrollo del curso”. (Diana M. Vásquez, docente UAO).

“Algunos de los productos radiofónicos de los estudiantes los considero de excelente calidad, disciplina e investigación, con muy buenos resultados”. (Guillermo Quisoboni, docente UAO).

Pero igual que se espera que el docente se pruebe como maestro al ser superado por su pupilo, algunos docentes consideran que el estudiante debe superar las propuestas de trabajo que se le presentan como ejemplos en las clases, de tal modo que la calidad de su producción radiofónica sea cada vez mayor y más competitiva:

“El alumno es alguien que tiene la tarea constante de superar los trabajos realizados anteriormente y de crear nuevos, para brindar nuevas posibilidades de comunicación y educación”. (Ruggero Garofalo, México, vía Internet).

“El operador de audio está siendo sustituido por los mismos estudiantes que no sólo sienten atracción por la producción y conducción de programas, sino también por la operación de sonido”. (Ana Laura Dávalos, vía Internet).

“...normalmente es el compañero o compañera con el cual realizo los cursos. Inclusive los mismos alumnos van adquiriendo algunos conocimientos mínimos para que conozcan los procedimientos”. (Juan Isella, vía Internet).

4.1.17. ¿Cómo la persona del docente incide en la práctica docente? ¿Quién es el docente?

La actitud frente a la vida, el carácter, las experiencias particulares, no sólo las laborales y académicas, sino las personales, definen finalmente quién es el docente de comunicación radiofónica y aunque es un lugar común, rara vez se piensa en esto cuando se asignan clases o cuando se evalúa su desempeño:

“Es clara la tendencia artística en lo pedagógico, dada mi formación y experiencia en este campo. Es el sesgo personal de mi historia de vida en la construcción de un modelo pedagógico para la comunicación radiofónica”. (Inés Ghiggi, Argentina)

En muchas ocasiones, el carácter, la experiencia y la historia laboral son una reflexión obligada para definir el perfil del docente y deberían ser elementos para ser tomados en cuenta al hacer una permanente valoración de los desarrollos pedagógicos, metodológicos y didácticos del maestro:

“Me veo como muy paternal, lo que considero un error. Aunque por ratos me endurezco cuando mis estudiantes faltan a sus compromisos. (...) Si se es demasiado flexible con un estudiante, se corre el riesgo de que los demás sigan el mismo mal ejemplo. (...) uno no se debe mostrar débil ni debe ser tan flexible porque los estudiantes pueden confundir esa actitud y al final, uno mismo los echa a perder”. (Rubén D. Gálvez, USC).

Buscar un tipo de validación pedagógica en la manera de llegar a la docencia pura de la radio, puede ser arriesgado si se olvida que cada individuo se aproxima a las experiencias laborales y profesionales desde su propia historia. Debería, en ese caso, tratar de responderse la vieja pregunta de si es preferible hacer lo que a uno le gusta o, por el contrario, gustar de lo que uno hace.

¿Qué podría ser más inteligente que asumir el gusto por el trabajo que se tiene y desarrollarlo en el proceso, buscar los mecanismos para mejorarlo, construyendo una autoridad epistemológica desde la propia experiencia y no solamente desde las fuentes tradicionales como la formación académica? Algunos de los docentes consultados explican de esta manera por qué, proviniendo de otras disciplinas, se quedaron ejerciendo la docencia en radio:

“Me quedé en la radio por las enormes posibilidades creativas que este medio me ofrece para la realización de producciones”. (María V. Polanco, docente Univalle).g

“La docencia es parte de mi proyecto de vida y de mis deseos como lo muestra mi interés para lograr el cargo, ya que concursé dos veces hasta que me lo gané”. (Edinson Castro, Venezuela).

“...trabajando en la radio, me llamó la universidad y entré de forma provisional para dos años con la idea de volver después del ejercicio y ya me quedé!”. (Arturo Merayo, España).

Aunque resulte paradójico, el presente estudio encontró un docente que nunca ha hecho radio profesional y aunque suma ya varios años como profesor de expresión oral en esta área, aún no se considera maduro para asumir dicho trabajo si le tocara hacerlo.

Vale la pena reconsiderar aquí la idea de llegar a la radio por la legitimidad de la formación pedagógica o disciplinar, o por las afinidades que el medio plantea con otras disciplinas y formas de expresión como el teatro:

“Todo el tiempo estoy trabajando en el micrófono con ellos. Yo hago diagnóstico en el micrófono, hago producción para expresión oral en el micrófono, pero cuando se trata de hacer radio, le tengo enorme respeto al medio. Nunca he pensado en hacer radio, aunque he hecho cuñas para radio, aunque me han llamado a hacer radiodramas, aunque hago audiciones para que mi voz sea trabajada en radio, pero no, en particular no me siento aún maduro para un medio tan exigente como la radio”. (Hoover Delgado, docente Usaca).

En el mismo orden, uno de los docentes de la UAO no comparte criterios con la radio comercial, y su propuesta se encamina a potencializar otros modos de expresión en tal medio, descubriendo posibilidades más ricas que las que actualmente se explotan al aire:

“La radio que se hace a nivel comercial, yo no la comparto y creo que lo que debe hacerse ahora es formar gente para que el tipo de mensajes que produzcan sea distinto”. (Giezzi Lasso, docente UAO).

Otra docente de la UAO, por su experiencia laboral, considera que la radio comercial tiene una gran falencia en su enlace con lo cultural:

“Lo cultural y lo social están muy ligados; por lo tanto, intento dejar en el estudiante una mirada distinta frente al periodismo radial, con una visión amplia de cultura; puedo comprometer a los estudiantes en forma distinta para que vean el trabajo de una manera un poco más sensible, más amplia, profunda, más humana si se quiere”. (María Eugenia Hernández, docente UAO).

A causa de la gran competencia en los medios masivos de comunicación, la gran oferta de comunicadores sociales y la escasez de empleo, la formación que imparten los docentes de la UAO está encaminada a la capacitación integral de los estudiantes, para que tengan las suficientes bases para generar empresa, para hacer un manejo adecuado de la independencia. Desde esta perspectiva, se considera que la enseñanza influye de una u otra manera en los alumnos y en sus respectivos proyectos de vida:

“...poder hacer su propia empresa que va a ser muy distinta (...) uno puede llegar independientemente a los medios masivos, a una empresa de comunicación donde ofrezca documentales, como productos sonoros o combinados (...) hay muchas alternativas en ese sentido, independientemente de si uno va a trabajar en los medios masivos o no...”. (Guillermo Quisoboni, docente UAO).

En consonancia con lo anterior, esta preocupación es compartida por docentes de varios países, quienes consideran honesto, al momento de avizorar posibilidades y limitaciones en el trabajo de la radiodifusión comercial, mostrar a los alumnos las condiciones del mercado y las características del trabajo en el medio (oferta laboral), lo cual se constituye en parte de la formación que se le debe brindar al estudiante y futuro profesional:

“La vocación mueve al docente a sensibilizar a los estudiantes frente a la radio, a tal punto que ante la falta de interés de los estudiantes por el medio, he llegado a sentir la profesión como un clero”. (Diana M. Vásquez, docente UAO).

“Tengo una posición honesta frente al mercado laboral pues no vendo ilusiones. Muchos pueden resultar ingenuos si creen que la radio es un medio lucrativo o que ofrece muy buenos empleos”. (América Marcelo, México).

4.1.18. Alternancia del trabajo profesional en el medio radiofónico con la docencia

Son diversas las razones que han llevado a una amplia gama de profesionales a vincularse como docentes de la comunicación radiofónica en la UAO y en las restantes universidades consideradas en esta investigación.

Un eje común, es que alguna vez en su vida han hecho radio profesional, sólo con una excepción, un docente que no ha estado vinculado de esta manera a la radio comercial, aunque ha permanecido muy cerca del medio:

“En particular no me siento aún maduro para un medio exigente como la radio”. (Hoover Delgado, USC).

Se percibe que haber hecho radio en cualquier papel, que abarca, según los testimonios, desde el periodista raso hasta el director de medio, contribuye a consolidar una autoridad epistemológica en torno a este ejercicio, el cual se complementa necesariamente con estudios de pregrado y postgrado, cursos, seminarios, lecturas y otras maneras de actualizarse como son las relaciones internacionales con gremios mundiales o con la propia experiencia:

“Resalto la validez de ser docente y productor profesional de manera simultánea, aunque eso posibilite un examen permanente de mis estudiantes. Pero tal situación no me

incomoda, porque confío en mis capacidades y en mi esfuerzo”. (Édinson Castro, Venezuela).

“...durante los primeros años sí (alternó la docencia con el trabajo profesional), después me dediqué exclusivamente a la universidad y ya no hice ejercicio profesional, pero lo sustituí por la asesoría a empresas de comunicación desde mi empresa”. (Arturo Merayo, España).

Otro factor compartido por estos docentes es considerar que el ejercicio simultáneo de radio y docencia enriquece mucho la propuesta pedagógica que se le ofrece al estudiante:

“La práctica profesional en la radio ejercida simultáneamente con la docencia, le da al profesor más credibilidad ante los estudiantes”. (Inés Ghiggi, Argentina).

“La importancia del trabajo simultáneo en docencia y en producción profesional de radio es una fortaleza para el proceso”. (América Marcelo Iñiesta, México).

“Ocasionalmente he alternado el trabajo profesional con el pedagógico, pero no de manera permanente”. (Ana L. Dávalos, vía Internet).

Por último, podría considerarse que las presiones del entorno universitario terminan sacando al productor de radio del ámbito profesional para dedicarse a su papel como docente. Eso trae un riesgo y es la pérdida de actualización tecnológica, profesional en el medio radiofónico, aunque gane espacio, tiempo y energías para el fortalecimiento conceptual. O en caso contrario, el profesional del medio, por presiones laborales, se ve obligado a abandonar la academia por la imposibilidad de cruzar agendas o cumplir con las exigencias que plantea la misma para el desarrollo de sus objetivos:

“Empecé mi labor docente en radio, alternándola con el trabajo profesional en el medio (...) En la actualidad no ejerzo la radio paralelamente con la docencia”. (Rodolfo Gómez, docente UAO).

“Aunque ahora estoy dedicada en jornada completa a la docencia, durante 1993 y 1994 ejercí paralelamente el trabajo profesional en el medio y la enseñanza de la radio”. (Heleny Méndez, Internet).

“En este momento hago algo de radio pero no es mi trabajo central. Hago radio porque lo hice hace varios años, porque me gusta mucho y porque conservo de aquellos años un programa que se emite en Bogotá. No puedo estar todo el tiempo, así que hago algunas colaboraciones desde acá -Cali-”. (Alfonso Ospina, docente UAO).

“Como profesor de radio llevo un poco más de 10 años. Sin embargo, mi trabajo profesional en el medio es relativamente corto comparado con mi experiencia como maestro,

sólo he hecho radio profesional por tres años en radiodifusoras del Estado Hidalgo y en la Ciudad de México (...). (Ruggero Garofalo, Internet).

“Siento frustración porque no ejerzo de manera paralela la radio y la docencia”. (Carlos Patiño, docente Univalle).

“Intenté mantener contacto con el trabajo profesional en radio, pero después lo abandoné presionada por otras oportunidades profesionales y de formación”. (María Eugenia Hernández, docente UAO).

En menos oportunidades, los docentes abandonan los micrófonos para continuar con su desempeño profesional en otro medio de comunicación:

“Actualmente no estoy vinculado a la radio. Sólo hago colaboraciones esporádicas para este medio y trabajo de lleno en la prensa”. (Alfonso Ospina, docente UAO).

4.1.19. Experiencia en la docencia de la radio

La docencia de la radio puede ser una actividad absorbente, y en consecuencia, algunos de los docentes entrevistados han estado vinculados a una amplia gama de actividades relacionadas con este campo pedagógico, que la presente investigación valora como una fortaleza para una formación más integral y abierta a los estudiantes.

Esa variedad de experiencias y los retos que ellas les han planteado a los docentes a lo largo de sus vidas, sin duda, les dan más pertinencia epistemológica en su desempeño en la vida universitaria:

“La práctica radial metódica y ordenada es altamente formativa, aporta a la preparación para la docencia, da destrezas en el uso del lenguaje, en la selección y orientación de temáticas, lo mismo que sobre rutinas de producción (...) Inicié la práctica docente cuando me vinculé a la Universidad como asesora del programa de prácticas y posteriormente orientando los cursos de verano en radio”. (Diana M. Vásquez, docente UAO).

“Cuando ejercía radio en Bogotá empecé a dictar cursos técnicos en una academia de radio. En ese momento empecé a incursionar en la docencia de la radio”. (Alfonso Ospina, docente UAO).

“Inicié trabajo docente en centros de educación técnica. Fue muy importante mi labor con campesinos y grupos de baja formación, con quienes desarrollé talleres de comunicación oral, principalmente”. (Giezzi Lasso, docente UAO).

Algunos docentes reportan una larga vida dedicada a la docencia de la radio, y muchos años de ejercicio profesional en el medio:

“Tengo veinte años de trabajo en radio y doce años en docencia universitaria”. (Rodolfo Gómez, docente UAO).

“Actualmente laboro como docente de tiempo completo en la Universidad de Antioquia. Mi experiencia en la enseñanza lleva ya veinticinco años de trayectoria, un tiempo considerable comparado con muchos de los actuales docentes de radio”. (Lucía Restrepo, docente Universidad de Antioquia).

La enseñanza de la radio no es una actividad que se ejerce desde un enfoque único, según los docentes de las diversas universidades consultados en el presente estudio, porque, por ejemplo, el modelo curricular de la Autónoma que se enfoca en la comunicación radiofónica, difiere de otros enfocados desde la perspectiva de las nuevas tecnologías, como lo ilustra el colega argentino Juan Isella:

“Soy docente de la cátedra de nuevas tecnologías desde hace cinco años, que incluye radio, televisión, periodismo e Internet”. (Juan Isella, Argentina, vía Internet).

Pero la sola enseñanza de la radio no fundamenta el hacer pedagógico o profesional, y muchos de estos docentes de ‘largo aliento’, también son productores con vasta experiencia en el medio, teniendo además la ventaja de no haber pasado por un solo tipo de radio, como el comercial, sino que le han sumado experiencias universitarias, comunitarias, culturales, con grupos excluidos, con indígenas, entre otras:

“Llegué a la docencia por casualidad y utilizando como carta de presentación mi experiencia en periodismo cultural, lo cual fue muy atractivo para quienes me contrataron en la universidad”. (María Eugenia Hernández, docente UAO).

“Quizás me llamó alguien que me había escuchado en la radio, porque aquí desafortunadamente no hay profesores de radio sino que son profesionales o comunicadores o gente que ha hecho radio; entonces, al no haber un profesor especializado en docencia radiofónica, como quien dice, pues venga usted que sabe hacer radio a enseñar radio...” (María Mira Hurtado, ex docente UAO).

Igualmente, sus roles en la producción radiofónica han sido muy variados. Algunos se dedicaron esencialmente a la tarea de reporteros o periodistas de informativos diarios. Otros trascendieron este rol e hicieron programas con formatos de radio revista o magazín y, algunos más, se dedicaron a la producción sonora en emisoras de distinto corte como universitarias, comunitarias o comerciales, así fuese en periodos intermitentes:

“...antes de incursionar en la docencia, trabajé casi cuatro años en radio comercial como reportera económica en la cadena Caracol en Cali. Posteriormente brindé asesorías en este campo”. (Diana Vásquez, docente UAO).

“...me tocó salir a la calle, a hacer radio con la gente, vivir una cotidianidad radiofónica para poder contarle a mis estudiantes experiencias reales, que se suceden día a día...”. (Medalith Rubio, Perú).

Mientras las universidades tratan de aprovechar mejor el talento de sus docentes solicitándoles que dicten la misma asignatura en varios cursos en el mismo semestre, para un docente es más satisfactorio dar clases diferentes, a diferentes cursos, aunque eso le implique más trabajo:

“...no me gusta dictar una materia en tres cursos distintos porque me parece aburrido, entonces dicto tres materias diferentes (...) para mí es más divertido, de pronto es más problemático, pero es más satisfactorio”. (Edinson Castro, Venezuela).

Esta modalidad en algún tiempo se aplicó en la sub-área de radio de la UAO, promoviendo la movilidad y la capacidad de los docentes de dictar cualquiera de las tres asignaturas (Introducción al Medio Radio, Taller de Comunicación Radio I y Taller de Comunicación Radio II), para que trataran de pensar articuladamente los programas académicos que se debían desarrollar y se fortalecieran como docentes.

En los últimos años, hemos asistido a una cierta especialización en una asignatura, tratando de mejorar el impacto del docente y reduciéndole esfuerzo en ese ejercicio.

El mejor aprovechamiento de tiempo y esfuerzo está más relacionado con los profesores contratados en la modalidad de tiempo completo, ya que los docentes hora cátedra, por sus diversas actividades, están en real desventaja frente a los primeros y ello a su vez, va en detrimento de las pretensiones de las universidades o los programas académicos en particular:

“Considero que el docente hora cátedra está en desventaja frente al de tiempo completo, pues dada su poca estabilidad, en ocasiones no alcanza a establecer vínculos profundos con su quehacer en la institución educativa. He vivido las dos situaciones y por esto digo que el docente tiempo completo está obligado a pensar solo en la cualificación de su trabajo, buscando renovar las propuestas y los lenguajes alternativos. En este sentido la institución podría exigirle mayores retos al docente de tiempo completo”. (Carlos Patiño, Univalle).

4.1.20. La formación del docente

Ausencia de formación pedagógica previa. En general, los docentes estiman que su ejercicio profesional en medios de comunicación les ha permitido formarse para la docencia, llegando a considerar algunos de ellos que el trabajo en radio ha sido la más importante de sus experiencias:

“El ejercicio práctico de la radio, empezado desde cero y pasando por todos los roles, me ha preparado para la docencia”. (Rubén Darío Gálvez, docente USC).

“...lo que me aportó fue el ejercicio profesional y la realización del doctorado, pero siempre he defendido que es una preparación insuficiente”. (Arturo Merayo, España).

Esto coincide con la falta de ofertas de capacitación específicas para la docencia en medios de comunicación en general, y en particular para la comunicación radiofónica. Esta situación ha sido una constante para la mayoría de las asignaturas que conforman el Programa de Comunicación Social-Periodismo. Al menos durante diez de los veintinueve años de su existencia, la Facultad de Comunicación Social de la UAO ha estado formando comunicadores que derivan su trabajo hacia la docencia, porque no ha habido en esta región del país una escuela que forme comunicadores especializados en la pedagogía de la comunicación.

Una prueba evidente de esta situación, es contar con un docente de radio de la UAO, el profesor Guillermo Quisoboni, egresado de la propia universidad, frente a cinco docentes provenientes de otros centros educativos y hasta de otras disciplinas diferentes a la Comunicación Social.

A pesar de que el factor más común en Colombia parece ser la falta de preparación pedagógica previa al ejercicio de la enseñanza de la comunicación, en otros países se han creado programas que combinan estas dos especialidades y les permiten a los docentes complementar su formación en pedagogía después de estar enseñando radio:

“Hice una maestría en educación, con especialidad en comunicación, pero ya estaba enseñando radio cuando decidí hacer esta maestría”. (Elizabeth Rodríguez, México).

Tal vez una de las principales problemáticas que enfrenta la docencia universitaria es que casi ninguna disciplina, con excepción de las propias de la educación, prepara profesionales para la enseñanza. De ahí que este ejercicio se vea sometido a muchas tensiones al tratar de convertir a profesionales con un excelente desempeño en su propio campo laboral, en expertos pedagogos. Como lo prueban múltiples experiencias universitarias, una brillante hoja de vida en el campo profesional no garantiza en modo alguno que se tengan las dotes para ser un excelente maestro:

“...aquí infortunadamente no hay profesores de radio sino que son profesionales o comunicadores o gente que ha hecho radio (...) entonces, venga usted, que sabe hacer radio a enseñar radio”. (María Mira Hurtado, ex-docente UAO).

4.1.21. Preparación docente en el proceso

Con muy contadas excepciones, los docentes de radio no han sido formados específicamente para la pedagogía y, por el contrario, la formación disciplinaria en varios campos,

especialmente el de la Comunicación Social y los méritos reconocidos sobre el ejercicio laboral en el medio, son los factores que finalmente los han llevado a ejercer la docencia en comunicación radiofónica en la UAO:

“Mi preparación para la enseñanza de la radio empieza a darse en el camino; me preparé cuando me vi enfrentado a la situación, aunque la licenciatura (en ciencias de la educación) obviamente me dio estrategias, elementos, herramientas, para trabajar desde la perspectiva pedagógica”. (Rodolfo Gómez, docente UAO).

“Las diferentes experiencias de tipo comunitario en las cuales participé me llevaron al reconocimiento por parte de los docentes vinculados al nivel universitario y es así como por recomendaciones, empiezo a enseñar en la Universidad Autónoma de Occidente y posteriormente en la Universidad Santiago de Cali, instituciones donde también presto asesorías para proyectos de grado y prácticas sin dejar a un lado mi trabajo con los grupos comunitarios”. (Giezzzy Lasso, docente UAO).

“Yo creo que uno allí en la radio logra una integridad y también esa integridad se logra mucho a través de la Comunicación Organizacional, porque allí es donde uno tiene que echarle mano a todos los rincones de la comunicación, a todas las posibilidades y estamos hablando de los medios masivos, estamos hablando de publicidad y estamos hablando de la comunicación ya al interior de una organización”. (María Mira Hurtado, ex docente UAO).

Esta pedagogía intuitiva ha permitido construir modos de articular el ejercicio teórico con el práctico, caracterizados por la creatividad y la validación de la propia experiencia y el ajuste permanente de las propuestas didácticas que este ejercicio demanda:

“Mi formación en pedagogía no ha sido adquirida en la academia formal. Soy un autodidacta de la materia, he llevado a cabo mis propias búsquedas dejándome guiar inclusive por la intuición”. (Carlos Patiño, docente Univalle).

“La experiencia (pedagógica) fue con base en lo que se había tenido como sustentación teórica desde la universidad, pero el aprendizaje realmente se consolidó junto con los alumnos, ellos estaban aprendiendo comunicación y yo estaba aprendiendo a ser docente. Lo que pasa es que fue de una manera muy empírica”. (María Mira Hurtado, ex docente UAO)

También son pocos los casos en los cuales los docentes han asumido la capacitación universitaria en pedagogía, de manera posterior a su ejercicio en docencia. En ocasiones, esa capacitación no supera algunos cursos cortos sobre metodología:

“Mis conocimientos sobre pedagogía los he adquirido en el transcurso de mi labor profesional en el medio y en la docencia (...) A nivel educativo sólo he hecho algunos cursos

cortos diseñados para hablar de metodología, cursos además organizados o dispuestos por la facultad de Comunicación Social de la Autónoma”. (Alfonso Ospina, docente UAO).

“No he realizado estudios en el campo de la pedagogía, solamente he hecho algunos seminarios de entrenamiento dictados por la misma universidad. Mi preparación en la docencia la he logrado gracias a mi amplia experiencia profesional como profesora y como periodista en el medio radial”. (Lucía Restrepo, docente Universidad de Antioquia).

“Realicé un curso de profesionalización docente de un año en la Universidad”. (Edinson Castro, Venezuela).

4.1.22. Actualización Docente

Una de las formas más usuales de actualización de los docentes es a través de la consulta bibliográfica permanente, no sólo como formación propia, sino como parte de la construcción de sus programas de trabajo académico. Los docentes de la comunicación radiofónica no son, entonces, ajenos a este influjo.

Los eventos académicos o gremiales relacionados con la radio, en ámbitos locales, regionales, nacionales e internacionales, son también una fuente permanente de actualización para el docente y sobre todo el espacio para reconocer prácticas actuales de la disciplina, no sólo los contenidos teóricos:

“Recurso a las lecturas referentes a la pedagogía y a la radio. Asisto a la mayor cantidad de eventos posibles porque considero que allí hay una fuente muy grande de capacitación docente al involucrarse con gente de radio, al mirar cómo hacen radio en los distintos lugares, al escuchar productos, etc. Procuro estar muy pendiente de lo que está pasando en el país y en el mundo entero”. (Rodolfo Gómez, docente UAO).

“Trato de actualizarme constantemente consultando la bibliografía más reciente. Y cuando se puede trato de hacer algún curso”. (Alfonso Ospina, docente UAO).

“A pesar de las nuevas tecnologías, privilegio para mi actualización, la permanente búsqueda de bibliografía y la constante visita a las bibliotecas y librerías en busca de nuevos textos sobre comunicación radiofónica y pedagogía”. (Vicente Castellanos, México).

“Me dedico a la búsqueda constante de bibliografía especializada nueva, lo mismo que al estudio de autores y títulos básicos y reconocidos, porque me ayudan a realizar mejor mi trabajo en la docencia”. (Carlos Patiño, docente Univalle).

“Consulto bibliografía para actualizarme y también hago uso de la navegación en Internet. Además, asisto a la mayor cantidad de eventos posibles y escucho mucha radio no solo local sino global”. (Lucía Restrepo, docente Universidad de Antioquia).

El intercambio permanente de materiales bibliográficos y otras fuentes de consulta entre los propios compañeros de labor, es otra forma de actualización del docente en su propio espacio, que le brinda más coherencia al desarrollo programático de las asignaturas, permitiendo un seguimiento más cercano de contenidos y metodologías de trabajo.

Algunos docentes han llevado esta iniciativa a un campo aún más comprometido, donando temporalmente sus materiales al Centro de Documentación de su universidad para que sean accesibles no sólo a los docentes sino también a los estudiantes:

“Ahora en la USC los profesores nos hemos dado a la tarea de armar un Centro de Documentación con los libros de los mismos docentes”. (Hoover Delgado, USC).

Es oportuno reflexionar aquí sobre una tendencia de algunos docentes a citar en sus bibliografías de programa los libros de su biblioteca particular y desconocer en alguna medida las publicaciones disponibles en la biblioteca. En parte es comprensible esta actitud por evitar los trámites de consulta y devolución de los materiales, que les restan tiempo para otras actividades, además de la comodidad que significa contar con un ejemplar propio.

Por su reciente proliferación, las nuevas tecnologías de la información, como el Internet, aún no han sido suficientemente diagnosticadas, pero sí se puede evaluar ya la enorme posibilidad que tienen como fuente de consulta documental abundante, actual, económica y accesible desde cualquier lugar:

“A pesar de no tener formación pedagógica, intento actualizarme en forma constante a través de lecturas, especialmente utilizando el recurso de Internet para conocer más sobre las maneras pedagógicas de usar la radio”. (María Eugenia Hernández, docente UAO).

Es importante, sin embargo, estar alertas como docentes frente a la consulta no orientada y controlada del Internet por parte del estudiante, que le brinda la posibilidad de hacer usos fraudulentos del material, como el plagio de artículos. Para el docente, este sistema redimensiona el acceso a la biblioteca puesto que ésta le pone a la mano material especializado que al final impacta positivamente su intervención pedagógica:

“Tú también tienes que estar investigando, porque el chavo luego, con irse a Internet y sacarlo todo ya te durmió”. (América Marcelo, México).

Una manera inesperada de pensar la actualización, la plantea una de las docentes entrevistadas al acudir a los beneficios que le dejan sus responsabilidades en organismos mundiales de radio y su propio compromiso con la docencia y la vida:

“La vida, la responsabilidad con la docencia y los cargos en gremios internacionales son indudablemente un factor de actualización que viene inherente a su proyecto de vida”. (María Victoria Polanco, docente Univalle).

4.1.23. Experiencia del docente en el medio radiofónico

Como ya se había referido en el presente informe, no existe una única manera de hacer radio y son múltiples también las vías de acercarse a su ejercicio. Los testimonios de los entrevistados dan cuenta de ello:

“Las diferentes experiencias de tipo comunitario en las cuales participo me llevaron al reconocimiento por parte de docentes vinculados al nivel universitario y es así como por recomendaciones empecé a enseñar en la Universidad Autónoma”. (Giezzi Lasso, docente UAO).

Las experiencias reportan un trabajo en radio relacionado con actividades tan diversas como el periodismo, la publicidad, la expresión artística, la presentación y locución, los cargos directivos, operativos o técnicos, la guionización y hasta las actividades culturales:

“Mi preparación como docente la he adquirido en mi larga experiencia en el medio. Se puede decir que he sido un multifacético de la radio, ya que he hecho desde poner discos, locución y producción, hasta la dirección de programación radial comercial”. (Carlos Alvarado, Ecuador).

Igualmente esta gama de “oficios” de la radio tiene mucha relación con el tipo de emisora, sistema radial o programa, en los cuales los docentes consultados han prestado sus servicios, pues entre ellos se encuentran espacios o empresas de radio comercial, universitarias, religiosas, comunitarias, indígenas, culturales, de educación ambiental, etc.:

“Desde hace 30 años me desenvuelvo en el medio radial en el área del periodismo. He hecho radio en emisoras comerciales y comunitarias. Hoy día estoy encaminada más hacia el campo del trabajo social y la difusión de la cultura. Realizo hace tres años un programa de divulgación, información y evangelización en la emisora Minuto de Dios”. (Lucía Restrepo, Universidad de Antioquia).

“Poseo una vasta experiencia en radio comercial y universitaria. No sólo por el tiempo de servicio sino por la sucesión de cargos desempeñados, desde lo más sencillo hasta lo más complejo; de operador a Gerente. Tengo veintiún años de experiencia dedicados a la radio, de los 39 de vida (...) Desde 1.992 realizo un programa de desarrollo con niños y adolescentes llamado “La tierra se viste de verde” que se inició en radio comercial y hoy lo hago desde la emisora universitaria (...) Participé en el montaje de una emisora cultural bilingüe, español/indígena”. (Édinson Castro, Venezuela).

Aunque excepcionales dentro de los hallazgos de la investigación, hay casos en los cuales la experiencia profesional en radio es más corta que el ejercicio docente:

“Como profesor de radio llevo un poco más de diez años, sin embargo, el trabajo profesional en el medio es relativamente corto, comparado con mi experiencia como maestro.

Sólo he hecho radio por tres años en radiodifusoras del Estado de Hidalgo, en la ciudad de México y en agencias de publicidad (guiones para anuncios radiofónicos), en las áreas de guionismo y producción y en el ámbito de la cultura”. (Ruggero Garofalo, México).

Al analizar las vías a través de las cuales los entrevistados llegan a la docencia, se encuentra que hay una tendencia mayor a aceptar que es el azar el que define su ingreso al mundo académico, combinado con el reconocimiento a su trabajo en el radioperiodismo:

“Llegué a la docencia por casualidad utilizando como carta de presentación mi experiencia en periodismo cultural, lo cual fue muy atractivo para quienes me contrataron en la Universidad Autónoma”. (María Eugenia Hernández, UAO).

“El gusto por la radio y los buenos resultados que obtuve como alumno, me brindaron el reconocimiento de profesores que tuvieron en cuenta mis trabajos en la radio. Posteriormente, me llamaron a ejercer la docencia en esta área”. (Guillermo Quisoboni, UAO).

Salvo contadas excepciones -principalmente en el caso de las universidades públicas- los docentes no presentaron pruebas de ingreso a las instituciones universitarias en las que laboran y más bien inscribieron su quehacer en el marco de un proyecto de vida que contempla la docencia como un ejercicio profesional.

Para el venezolano Édinson Castro la docencia fue un factor de persistencia y mucho interés:

“La docencia es parte de mi proyecto de vida y de mis deseos como lo muestra mi insistencia para lograr el cargo, ya que concurse dos veces hasta que me gané el puesto”.

En el mismo sentido, Carlos Alvarado del Ecuador afirma:

“Mi incursión docente se dio por ganar un concurso de merecimientos en mi país, en donde tuvo mucho que ver mis notas de la universidad y la recomendación de algunos directivos”.

Para el caso de María Victoria Polanco, Presidenta de la Asociación Mundial de Radios Comunitarias, AMARC y docente de la Universidad del Valle, su ejercicio pedagógico se inició como profesora de un colegio de bachillerato:

“Buscar un tipo de validación pedagógica en la manera de llegar a la docencia en radio puede ser riesgoso, si olvidamos que cada individuo se aproxima a las experiencias laborales y profesionales desde su propia historia”.

Todos los docentes de la Universidad Autónoma se han vinculado a la entidad a raíz del reconocimiento a su desempeño profesional en el medio radiofónico y, en varios casos, el hecho de verse frente a un ejercicio pedagógico era un factor inesperado en su proyecto de vida:

“...yo era un periodista radial en ejercicio y llevaba aproximadamente seis años ejerciendo esa labor en emisoras de radio comercial cuando el Rector de la UAO me propuso que ingresara como docente de radio de su nuevo programa de Comunicación Social”. (Rodolfo Gómez, docente UAO).

“...un docente de la facultad de Comunicación Social que me conocía, me llamó para que entrara a formar parte de los profesores de la Universidad”. (Alfonso Ospina, docente UAO).

El ejercicio profesional en el medio radiofónico se considera como uno de los aspectos más formativos para la docencia, ya que en él, el docente adquiere las principales destrezas para socializar los conocimientos adquiridos mediante su experiencia:

“La práctica radial metódica y ordenada es altamente formativa, aporta a la preparación para la docencia; da destrezas en el uso del lenguaje, en la selección y orientación de temática, lo mismo que sobre las rutinas de producción”. (Diana Margarita Vásquez, docente UAO).

4.1.24. Experiencia del docente en otras áreas y espacios

Uno de los hallazgos más importantes de la presente investigación fue descubrir que la mayoría de los docentes de radio indagados, son multifacéticos, no sólo en la radio sino en diversas áreas. El desempeño laboral de muchos docentes no se ha centrado sólo en el mundo de la radio ya que algunos han dedicado parte de su vida a otras funciones como la actuación teatral, la conducción de programas televisivos, el trabajo social y la investigación:

“Mi trabajo central no es en radio, sino con un periódico”. (Alfonso Ospina, docente UAO).

“Realicé trabajo social con campesinos, grupos de baja formación, con quienes desarrollé talleres de comunicación oral, principalmente”. (Giezzi Lasso, docente UAO).

“Además de la docencia, soy relacionista público. Organizo eventos en la ciudad y hago estrategias de comunicación”. (Rodolfo Gómez, docente UAO).

“Trabajé como actor e investigador del Teatro Experimental de Cali, donde concluí que el manejo de la voz no era un problema específico de la actuación, sino de muchos otros sectores, entre ellos la radio”. (Hoover Delgado, docente USC).

“Actualmente conduzco un programa de televisión regional (...) ejercicio profesional en radio y prensa”. (Rubén Darío Gálvez, docente USC).

“He encaminado mucho mi trabajo hacia la labor social y la difusión de la cultura. Realizo investigación y actualmente trabajo en un proyecto de radio virtual en la Facultad de Comunicaciones de la Universidad de Antioquia”. (Lucía Restrepo Cuartas, Universidad de Antioquia).

“Soy director e investigador de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Simón Bolívar, coordinador de la Maestría de Gestión del Diseño y de la Especialidad de Tipografía en la Universidad Intercontinental”. (Ruggero Garofalo, México)

4.1.25. Experiencia en el ejercicio pedagógico

Muchos de los docentes indagados, además de su experiencia pedagógica en comunicación radiofónica, tienen experiencia docente en otras áreas: técnica, universitaria -hasta en programas de maestría-, educación secundaria y hasta educación informal:

“Esporádicamente realicé algunos reemplazos al profesor de prensa cuando era monitor de la materia (...) cuando ejercía la radio en Bogotá empecé a dictar unos cursos técnicos en una academia de radio”. (Alfonso Ospina, UAO).

“Dicto la asignatura de relaciones públicas en la Universidad Autónoma y coordino el Diplomado de Mercadeo y Relaciones Públicas en la misma institución”. (Rodolfo Gómez, docente UAO).

“Inicié la práctica docente por vinculación al medio universitario, primero como asesora de práctica y posteriormente orientando cursos de verano”. (Diana Margarita, docente UAO).

“Soy docente de nuevas tecnologías -radio, televisión, periodismo e Internet- desde hace cinco años”. (Juan Isella).

“Docente de Expresión Oral en la Universidad Santiago (...) Antes de dictar clases en la universidad fui profesor 12 años en un colegio en Palmira. Mi primera experiencia docente fue desde muy joven cuando empecé impartiendo clases de catequesis en una diócesis de esa ciudad (...) cuando inicié estudios universitarios di clases de español”. (Hoover Delgado, USC).

“Maestro e investigador de postgrado de la Maestría de Guionismo en la Universidad Intercontinental”. (Ruggero Garofalo).

“He ejercido la docencia en las tres facultades de Comunicación Social de Cali”. (Rubén Darío Gálvez).

4.1.26. Estudios realizados por los docentes:

Todas las experiencias vividas por los docentes de radio da cuenta de su formación pedagógica, la cual hoy en día llevan a la práctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La actividad pedagógica, la experiencia laboral en el medio radiofónico y en otras áreas, y los estudios formales realizados por todos los profesores indagados, cualifican su labor docente.

También, existe una variedad de estudios realizados por los maestros de radio que les han servido de algún modo para complementar su actividad pedagógica. A pesar de la multiplicidad de áreas en las que se han formado los docentes, ningunos de los indagados ha adelantado estudios sobre pedagogía para la enseñanza de la comunicación radiofónica. Sin embargo, la tendencia de sus estudios gira en torno a la comunicación. Algunos, hasta en Educación Ambiental se han preparado:

“Soy comunicador social del Externado de Colombia (...) entre las actividades que he realizado está la prensa escrita”. (Alfonso Ospina. UAO)

“Soy licenciado en Ciencias de la Educación (...) Mi preparación para enseñar radio empieza a darse en el camino, me preparé cuando me vi enfrentado a la situación. Aunque la licenciatura obviamente me dio estrategias, elementos, herramientas para trabajar desde la perspectiva pedagógica”. (Rodolfo Gómez, docente UAO).

“Soy un comunicador social egresado de la UAO”. (Guillermo Quisoboni, UAO).

“Soy comunicadora social de Univalle”. (María Eugenia Hernández, UAO).

“Estudié licenciatura en idiomas y arte dramático e hice la primera parte del estudio musical básico en Univalle”. (Hoover Delgado).

“Soy un licenciado en Comunicación Social e hice un postgrado en Psicología Social”. (Juan Isella).

“Soy licenciada en ciencias de la comunicación y tengo una maestría en Lingüística en la Universidad de Antioquia”. (Lucía Restrepo Cuartas).

“Soy licenciado en Comunicación y Relaciones Públicas. Realicé una maestría en Publicidad”. (Ruggero Garofalo).

“Soy licenciada en Comunicación y tengo estudios en teatro y literatura”. (América Marcelo)

“Hice una maestría en Comunicación, con una especialidad en la misma, pero ya estaba enseñando radio cuando decidí hacer la maestría”. (Elizabeth Rodríguez).

La formación universitaria es un mundo exigente que incita a los docentes a capacitarse cada día para estar actualizados con respecto a los jóvenes que ingresan a los estudios superiores, ya que cada día ellos llegan con nuevas expectativas. Las instituciones educativas también sienten la necesidad de que sus docentes estén capacitados en asuntos pedagógicos y hasta didácticos; por eso las universidades patrocinan la formación de los maestros:

“Hice algunos cursos cortos diseñados para hablar de metodología, dictados por la misma universidad”. (Alfonso Ospina, UAO).

“Empresarios de radio patrocinan la capacitación docente preocupados porque los profesores de radio desempeñen mejor su trabajo. Esos cursos rompieron el esquema y empezaron un re-aprendizaje de radio para nosotros”. (Vicente Castellanos, México).

“Televisa en México posee una escuela anexa (Par de Televisa) para complementar la formación de sus futuros periodistas”. (Elizabeth Rodríguez, México).

La preparación para la docencia de los maestros de radio es muy escasa, razón por la cual muchos acuden al apoyo de sus colegas del área pedagógica, para poder desarrollar con éxito el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Algunos docentes consideran que deberían capacitarse en pedagogía radiofónica con más profundidad de lo que han hecho hasta hoy, debido a que observan falencias a la hora de relacionarse con los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.1.27. ¿Cómo el docente llegó a la docencia?

El presente estudio no permite determinar una tendencia general en la relación de los docentes con el tiempo de permanencia en trabajos o cargos de radio profesional como tampoco en docencia, ya que mientras unos han permanecido más tiempo en el ejercicio en el medio, otros han dedicado la mayor parte de su vida a la enseñanza universitaria. Algunos docentes entrevistados señalan que, en ocasiones, dichos períodos han sido similares.

Lo cierto es que en todas las oportunidades, el docente ha sido llamado a la vida universitaria en una etapa posterior a su desempeño en el medio y no al contrario:

“Ejercí radio cuatro años en emisoras comerciales de la ciudad de Bogotá y cuando ejercía, empecé a dictar cursos técnicos en una academia de radio. En ese momento empecé a incursionar en la docencia de la radio”. (Alfonso Ospina, UAO).

Son muy pocos los docentes llamados a ejercer la labor de maestros sin que tuvieran una experiencia en el medio radiofónico; sin embargo, ha sucedido gracias a que se considera que su formación es suficiente para que se conviertan en maestros:

“Inicié en la docencia sin experiencia en el medio, ni pedagogía. Había hecho “pinitos” en radio educación y no había muchos docentes en esa materia”. (Vicente Castellanos, México).

“Nunca he hecho radio y aún no me considero maduro para un medio tan exigente como éste”. (Hoover Delgado, docente Usaca).

“Llegué a la docencia por una propuesta de utilización de radio en el aprendizaje de nuevos conocimientos en escuelas primarias. Una universidad consideró que este proyecto me capacitaba para laborar como maestro”. (Juan Isella, Internet).

“Mi preparación docente la he logrado a través de antecedentes profesionales, el ejercicio profesional y la investigación”. (Ruggero Garofalo, México).

En otros países como México, se exige que los docentes cumplan ciertas reglas para alcanzar el estatus de maestros:

“En México las exigencias al docente son muchas: título, experiencia en el medio y capacitación adicional”. (América Marcelo Iñiesta, México).

4.2. Análisis a las entrevistas con estudiantes

Como la presente investigación fue planteada inicialmente en el ámbito de la UAO, buscando cualificar la práctica pedagógica de los docentes de radio de la Facultad de Comunicación Social, se entrevistaron estudiantes de los tres niveles de radio (Introducción al Medio Radio, Taller de Comunicación Radio I y Taller de Comunicación Radio II).

Las opiniones de los estudiantes sobre el proceso vivido con sus profesores permitieron realizar un balance crítico, más diacrónico que sincrónico, dando lugar a una revisión del quehacer de todos los docentes que han prestado sus servicios en esta Facultad, pues en la indagación fue posible recoger un grupo de estudiantes que completaron todos los niveles de radio bajo la orientación de todo este grupo de profesores.

Como en el caso de los docentes, los estudiantes consultados respondieron interrogantes que abarcan temáticas que van desde la manera como realizan sus prácticas docentes y desde qué referentes, hasta proposiciones acerca de cómo sería el docente “ideal” de radio.

4.2.1. La pedagogía:

Se reconoce por parte de los estudiantes consultados que la formación teórica, previa a la producción (trabajo en cabina), impacta positivamente la calidad del producto radiofónico final. Debe haber entonces un equilibrio entre estudiar temáticas como la historia de la radio y los aspectos fundamentales que requiere el estudiante para desenvolverse dentro de la cabina:

“Es importante recoger comentarios que validan la formación teórica previa a la producción, porque ello impacta positivamente la calidad del programa final”. (Estudiante de quinto semestre de Comunicación Social y Periodismo, UAO).

“La teoría me ha ayudado a concretar el trabajo práctico... dicen que uno en radio cree que todo es práctica, práctica, práctica”. (Estudiante de cuarto semestre Comunicación Social y Periodismo, UAO)

La coherencia del discurso teórico profundo e inteligente, más el carisma del docente, favorecen su desempeño como catedrático. En Taller de Comunicación Radio II (6º semestre), la fundamentación teórica es fuerte pero adecuada para la nueva manera de ver la radio. Se trata de un viraje en el que la responsabilidad y el papel de la intervención social pesan mucho. Este taller es interesante porque plantea una nueva visión para entender la producción desde la perspectiva de la investigación-acción-participación. Es el redescubrimiento de la radio. Veamos:

“...es una clase enriquecedora, que invita mucho a la investigación, a tener opiniones alternativas y tomarse su tiempo, reflexionar sobre lo que es la radio”. (Estudiante sexto semestre Comunicación Social y Periodismo, UAO).

“...se valora que el componente teórico del curso tenga claras referencias al contexto nacional y latinoamericano desde la perspectiva de las radios participativas” (Estudiante sexto semestre Comunicación Social y Periodismo, UAO).

“Lo práctico también debe ir acompañado de una reflexión alrededor de lo que se hace y de lo que se aborda desde la teoría. No es sólo reflexionar desde la teoría hacia la práctica sino también a la inversa”. (Estudiante sexto semestre Comunicación Social y Periodismo, UAO).

“Debe existir interés real en la comunidad y pertinencia por realizar un trabajo experimental con universitarios”. (Estudiante sexto semestre Comunicación Social y Periodismo, UAO).

“Para adelantar trabajos como éste, debe haber en los estudiantes una apropiación teórica y posteriormente una aplicación práctica”. (Estudiante sexto semestre Comunicación Social y Periodismo, UAO).

La subárea de radio del Programa de Comunicación Social-Periodismo de la UAO, es relativamente pequeña, constituida por seis docentes (dos de planta y cuatro en la modalidad hora cátedra) quienes a su vez conforman un grupo estable. Esto ha permitido un trabajo de integración y socialización permanente de contenidos en cada una de las tres asignaturas de los tres niveles establecidos por el programa para la formación radiofónica de los estudiantes. Este intercambio y actualización de información entre docentes permite, igualmente, que cualquiera de los profesores esté en capacidad de dictar cualquiera de las asignaturas, pues se conocen de antemano tanto los contenidos programáticos de los cursos como los formatos en los cuales se trabajan. En algunos cursos se hace un énfasis en la radio informativa, en la investigación y en la expresión que deben manejarse en la comunicación radiofónica:

“Es muy importante que los profesores del área estén muy sintonizados (sincronizados) en los contenidos y ejercicios de sus cursos, a fin de no propiciar repeticiones o talleres que puedan hacerse en el primer nivel pero también en el segundo o el tercero”. (Estudiante de sexto semestre, Taller de Comunicación Radio II, Comunicación Social y Periodismo, UAO).

4.2.2. La didáctica

La mayoría de los estudiantes de la UAO consultados en la presente investigación reconoce que casi la totalidad de los docentes de radio trata de generar relaciones de confianza con los alumnos. Se busca romper la relación rígida y clásica maestro-alumno. A pesar de ello, el docente no pierde la autoridad de la clase ni se afecta su nivel de exigencia con los estudiantes.

Se reconoce, no obstante, que esta empatía se genera más fácilmente a partir de las clases prácticas que en aquellas en las cuales el componente teórico es más marcado.

Algunos estudiantes indagados prefieren que el proceso de enseñanza se genere en una relación “casi familiar”, en un ambiente en que todos aprenden más y mejor:

“...él (el profesor) desde un principio nos tiró al charco, nos puso a leer noticias, como que desde la primera vez perdimos el miedo”. (Estudiante de 4º semestre de Comunicación Social y Periodismo, UAO).

La relación maestro-alumno debe permitirle al docente detectar las potencialidades de los estudiantes y ayudarles a identificar las debilidades que puede atender como parte del proceso formativo:

“Permite valorar la exigencia del docente. Yo estoy muy contento porque en seis semestres de permanencia en la universidad, esta es la primera vez que se nos exige un trabajo clase por clase”. (Estudiante 5º semestre, UAO).

“...destaco la actitud del docente como motivadora o inhibidora -según el caso- de sus posibilidades en el ejercicio práctico”. (Estudiante quinto semestre, UAO).

El docente puede incitar el descubrimiento de potencialidades pero, además, en el proceso formativo induce la sensibilización que se requiere en este medio en particular, es decir, hacia lo sonoro:

“Quizá uno de los elementos importantes es también que nos enseñó a escucharnos, a hacernos más perceptibles a los ruidos que muchas veces pasan desapercibidos porque al andar en la rutina cotidiana... darse un respiro a eso, a escuchar esos otros ruidos, que por ser ruidos no dejan de ser interesantes”. (Estudiante de quinto semestre Comunicación Social y Periodismo, UAO).

“...Creo que es una retroalimentación positiva, porque de alguna forma tanto nosotros como el profesor, nos conocemos a nosotros mismos, conocemos nuestras cualidades y defectos...pienso que al final, es de vital importancia que los estudiantes se sinceren consigo mismos y con el docente”. (Estudiante de quinto semestre Comunicación Social y Periodismo, UAO).

Se destaca la preocupación de los docentes por lograr en sus clases una adecuada motivación por parte de los estudiantes. Se hacen alusiones particulares a algunas actitudes de los docentes como motivadores del aprendizaje:

“Trabajar la teoría y meterla de manera muy práctica en forma de ejercicios, hace que uno salga contento de clase y que quiera volver y hacer cosas como improvisar mejor”. (Estudiantes cuarto semestre, Comunicación Social y Periodismo, UAO).

Las propias características del medio radiofónico, simuladas en el espacio académico (cabinas de producción) y que logran reproducir condiciones reales de trabajo, se constituyen también en un factor motivador para los estudiantes, quienes aprenden a valorar esta clase de estrategias didácticas de sus profesores a pesar de la tensión que en su momento les generan:

“Trabajar en condiciones que simulan la realidad, con la velocidad que demanda el mundo de la radio, resulta excitante ya que sentimos que a través de estos ejercicios ganamos en auto confianza”. (Estudiante de quinto semestre de Comunicación Social y Periodismo, UAO).

Dentro de los estímulos para el proceso de enseñanza aprendizaje, los recursos didácticos, por ejemplo los equipos, no deben ser el principal factor motivador de las clases, ya que el estudiante se siente más vinculado mediante el dominio conceptual, la planeación, la organización y otras características personales del docente. Estos equipos, considerados como “tradicionales”, son: televisor, video casetera, proyector de acetato, así como los foros de discusión sobre la bibliografía proporcionada por el mismo docente:

“No se debe abusar del acetato como recurso o ayuda didáctica, porque nos aburre y nos induce sólo a tomar notas”. (Estudiante quinto semestre, Comunicación Social y Periodismo, UAO).

“Un profesor que es claro para exponer las ideas y que planifica sus clases, que las dicta con orden, no necesita en el aula muchos recursos para que la clase sea interesante o para que nos resulte atractiva”. (Estudiante quinto semestre, Comunicación Social y Periodismo, UAO).

Además de los recursos didácticos entendidos como “tradicionales” y la recursividad del propio docente, la naturaleza del medio radiofónico permite una amplia gama de estrategias de enseñanza-aprendizaje:

“...y empezábamos a hacer ejercicios de leer trabalenguas (al derecho y al revés), ejercicios para mover la lengua, para que nos diera más, la respiración, el manejo del diafragma, cambiar el matiz de la voz para crear efectos y en general nos dio vía libre para que creáramos”. (Estudiante de cuarto semestre de Comunicación Social y Periodismo, UAO).

Merece mención especial como recurso didáctico, el desarrollo de las nuevas tecnologías de información, entre las cuales se destaca la Internet y la comunicación virtual que esta posibilita. Sin embargo, al momento de realizar la presente investigación, la plataforma tecnológica de la UAO, recién instalada en el nuevo Campus de la Universidad en Valle de Lili, estaba subutilizada y sólo una de las docentes del área de Radio la comenzaba a emplear como herramienta facilitadora de su gestión didáctica.

Los estudiantes consultados reconocen en este recurso ventajas como la comunicación permanente con el docente, las posibilidades de acceso a múltiples fuentes informativas, la audición de emisoras de otras latitudes a través del Real Audio, la economía de tiempo y recursos, representada en la posibilidad de multiplicar y transmitir materiales de consulta a través de la red, entre otras. A pesar de ello, es claro en sus opiniones que todavía no se aprecia completamente el recurso, aunque debe dejarse constancia de que las circunstancias mencionadas sobre la sede nueva de la Universidad, así como la cobertura insuficiente del servicio a los estudiantes, han sido razones que justifican la subutilización de dicha herramienta tecnológica:

“...es una profesora muy ocupada, eso lo sabemos nosotros porque tiene muchos trabajos aparte, pero ella se mantenía en contacto, era muy bacano. Todas las noches que llegaba a su casa revisaba su correo electrónico y si uno tenía algo que preguntarle, le enviaba una nota. Uno le escribía un día y al siguiente tenía la respuesta”. (Estudiante de cuarto semestre de Comunicación Social y Periodismo, UAO).

“...si hubo algún problema era por el Latín Mail, por la lentitud del sistema, se atrasaba el correo, pero eso se solucionaba”. (Estudiante de cuarto semestre de Comunicación Social y Periodismo, UAO).

Los autores de la presente investigación han sentado una posición en torno a un proceso mutuo de crecimiento personal en el que se benefician tanto el docente como el estudiante, por lo cual permanentemente se habla de enseñanza-aprendizaje:

“Que se entiendan los elementos del lenguaje radiofónico al final de este proceso (enseñanza aprendizaje) es una ganancia a favor del docente y por supuesto del estudiante”. (Estudiante de cuarto semestre UAO).

Se constata con algunos testimonios como el siguiente que se cumple con el objetivo básico de los cursos:

“...Para mí, en lo personal, el profesor ha tenido ciertos errores que se pueden solucionar o mejorar y con él, he aprendido mucho. Con él puedo hacer y me siento capaz de producir entrevistas, noticieros, muchas cosas que en cuarto semestre no podía hacer. Entonces, hay que destacar eso, que se ha aprendido”. (Estudiante de quinto semestre de la UAO).

Cada propuesta pedagógica indagada permite reconocer una libertad creativa que se otorgada al estudiante. Se entregan unos lineamientos teóricos a partir de los cuales es posible que los estudiantes propongan contenidos y características de los formatos radiofónicos utilizados en cada asignatura:

“...nos dio un espacio de creatividad y luego nos dijo: “háganlo como ustedes lo están pensando”. Y luego nos decía las cosas que obviamente hay que hacer”. (Estudiante de quinto semestre de Comunicación Social y Periodismo, UAO).

Tal y como lo registran permanentemente los testimonios de los docentes consultados en esta investigación, los alumnos también destacan como un recurso didáctico recurrente y acertado las audiciones críticas o “talleres de oreja”, como los denomina la profesora mexicana América Marcelo Iñiesta. La casi totalidad de docentes estimula en sus estudiantes la reflexión sobre los productos de la radio comercial (profesional) y sobre radios experimentales, culturales, universitarios y de estaciones internacionales de reconocido prestigio (Radio Neederland, Deutsche Welle, etc.), buscando un nivel referencial sobre aspectos como calidad, contenidos, tratamiento (producción sonora, formatos, musicalización, presentación y programación entre otros).

“...con el profesor, la primera condición cuando estábamos en clase era escuchar radio y hacerle un seguimiento. Un parcial de nosotros fue precisamente seguirle por dos semanas una radio revista cualquiera y hacerle un análisis escrito”. (Estudiante de quinto semestre de Comunicación Social y Periodismo, UAO).

“...llegábamos y nos preguntaba qué pasó anoche, que si habíamos escuchado radio, que quién escuchó Radionet, quién escuchó a tal periodista, para todos...y nos lo hizo ver

como muy básico”. (Estudiante de cuarto semestre de Comunicación Social y Periodismo, UAO).

“...destaco la actitud de la docente de fomentar la autocrítica como un soporte de la autoevaluación...”. (Estudiante de quinto semestre, UAO).

Otra de las estrategias didácticas reportadas por los profesores participantes en este trabajo investigativo, e igualmente referidas por los estudiantes como acertada para el propósito formativo, es la conversión de textos de prensa o revistas, a textos adaptados al lenguaje radiofónico. Si se tiene en cuenta que la formación de la que hablamos se imparte a estudiantes de Comunicación Social-Periodismo, esta práctica resulta muy útil pues les permite a los alumnos diferenciar y valorar de manera precisa los lenguajes específicos de cada medio. Los estudiantes son conscientes de la importancia de reconocer estas diferencias:

“...yo creo que de los medios más inmediatos, el que está en radio (noticiero-periodístico) se caracteriza por la inmediatez, es lo que hace a la radio y la diferencia con los otros medios”. (Estudiante de quinto semestre de Comunicación Social y Periodismo, UAO).

Según el diseño programático de los cursos de la UAO, este ejercicio tiene mucha importancia para los estudiantes del Taller de Comunicación Radio I que se dicta en quinto semestre del Programa de Comunicación Social-Periodismo y en el que se hace énfasis en formatos radiofónicos del género informativo (noticieros, radio revistas y reportajes):

“...mucha gente pasaba de prensa a radio y todavía no podían escribir unas noticias y fuera de eso, radio tiene sus diferencias”. (Estudiante de quinto semestre, UAO).

Otra estrategia complementaria que utilizan algunos profesores de la UAO y que los estudiantes consultados valoran, es la visita a emisoras de la ciudad para conocer las condiciones reales en las cuales se produce principalmente la radio informativa:

“...él nos hacía creer que todo era real, con locutores reales y ahí fue cuando nos llevó a conocer cabinas, a una emisora. Fuimos por grupos a ver cómo era. Nos llevó a Radio Reloj (...) donde yo empecé a conocer cabinas y todas esas cosas”. (Estudiante de cuarto semestre Comunicación Social y Periodismo, UAO).

La creatividad de los docentes en la aplicación de estrategias didácticas es reconocida por el grupo de estudiantes. Una de ellas es la elaboración de crucigramas con palabras claves que deben buscarse en la bibliografía recomendada por el docente para el desarrollo del curso. Pese a algunas críticas y recomendaciones que surgen naturalmente de esta indagación, la mirada del estudiante al final es muy amplia ya que convalida el esfuerzo de cada docente por dar soluciones novedosas a sus propios desafíos en la enseñanza:

“...yo creo que hay que valorar mucho un campo que desde su perspectiva y su capacidad, cada cual ha enfrentado cómo enseñarlo. Algo que es muy difícil”. (Estudiante de quinto semestre Comunicación Social y Periodismo, UAO).

“La docente hace ejercicios de identificación de primero, segundo y tercer plano, para que aprendamos a ubicar en qué plano está el ruido”. (Estudiante de cuarto semestre de Comunicación Social y Periodismo, UAO).

“...valoro el interés de la profesora por dinamizar las clases teóricas con recursos como la elaboración de crucigramas”. (Estudiante de sexto semestre de Comunicación Social y Periodismo, UAO).

“El docente pone el ejercicio de la sonorización con música ambiental de unas diapositivas tomadas por los estudiantes”. (Estudiante de cuarto semestre de Comunicación Social y Periodismo, UAO).

“Se realizan improvisaciones de diez minutos de extensión sobre nosotros mismos, sin decir bobadas”. (Estudiante de cuarto semestre de Comunicación Social y Periodismo, UAO).

“...yo supe que era la IAP (Investigación, Acción, Participación) por medio de un experimento (los crucigramas)...es muy rico uno poder aprender así tan creativamente”. (Estudiante, sexto semestre de Comunicación Social y Periodismo, UAO).

El diálogo con los estudiantes confirma que esa misma búsqueda creativa de los docentes los lleva, en algunos casos, a proponer una interacción más flexible entre los contenidos teóricos considerados como densos, y estrategias como distribuir los temas entre subgrupos de estudiantes, hacer relatorías al aire (en cabina) y de paso, socializarlas con el resto del grupo:

“El hecho de tener cada estudiante una lectura diferente y luego presentar una relatoría que debe ser compartida con el resto del grupo, dinamiza la clase teórica y fomenta el debate y el intercambio de las ideas alrededor de los temas discutidos”. (Estudiante de cuarto semestre de Comunicación Social y Periodismo, UAO).

Los estudiantes reconocen las improvisaciones espontáneas y las dirigidas, sobre temas impuestos que deben investigarse previamente, como un recurso formativo valioso que desarrolla en ellos destrezas útiles para el manejo de la comunicación radiofónica, no sólo para el campo informativo. Así mismo, esta práctica recurrente, reclamada incluso para los tres niveles de radio y no sólo para el introductorio, genera dominio temático en varios campos, incluidos, por supuesto, los contenidos temáticos de cada curso:

“...muchas veces ya no llevamos libretos, simplemente nos da por hablar en cabina y no hablar sin bases, sino con la seguridad de haber explorado y haber investigado un tema”. (Estudiante, sexto semestre de Comunicación Social y Periodismo, UAO).

“...una clase enriquecedora que invita mucho a la investigación, a tener opiniones alternativas y reflexionar sobre lo que es la radio”. (Estudiante de sexto semestre de Comunicación Social y Periodismo, UAO).

“...trabajar la teoría y meterla de manera muy práctica como ejercicios; hacer que uno salga contento de clase y que quiera volver y hacer cosas como improvisar”. (Estudiante de sexto semestre UAO).

La especificidad del medio radiofónico hace del docente en este campo un profesional que debe conjugar permanentemente el acervo teórico con el hacer práctico, en una disciplina en la que no caben desequilibrios al respecto, ya que su ejercicio cotidiano reclama tanto de lo uno como de lo otro, y la atención de múltiples frentes. Los estudiantes opinan así al respecto:

“Por ser práctica la clase de radio, le exige al estudiante asistir y trabajar. El docente es organizado, destina tiempos para investigar, para asesorías y para producción en cabina”.

“...mezcla la teoría y la práctica en ambos espacios de la clase”.

Un aspecto inherente a la práctica pedagógica que los estudiantes logran detectar, es la influencia que tienen los roles desempeñados por los profesores (para quienes trabajan o han trabajado en radio profesional) al igual que sus “historias de vida”, en el enfoque que dan a su quehacer docente. Es evidente la manera como las historias personales de los docentes marcan los contenidos y los énfasis de sus asignaturas. En la presente indagación, se registra el caso de un docente de la UAO muy comprometido con la gestión, el desarrollo y la producción de radio alternativa:

“Nos hizo una clase dedicada a la tecnología en radio. Qué era AM, qué era FM, por qué funciona, por qué no. Por qué algunos radiorreceptores cogen emisoras aquí y por qué no...sobre las frecuencias. Una clase que uno decía ¡uyy, tenaz!, ese tipo sabe mucho sobre radio. Me sorprendió porque yo dije, bueno el tipo sabe sobre locución pero sabe mucho sobre cuestiones técnicas”. (Estudiante de cuarto semestre UAO).

En otra docente de la UAO, los estudiantes perciben claramente el influjo de su trabajo previo sobre aspectos expresivos, su sensibilidad hacia lo cultural, la parte humana de la expresión y del lenguaje radiofónico:

“...ella generó espacios para investigar, para que uno se diera al proceso de crear (...) se zafó de esos conceptos de pronto puristas...tecnológicos y me admitió el proceso, me

valoró más la parte conceptual y creativa, que eso es también lo que se ha perdido en la radio. Me gustó esa parte de ella”. (Estudiante de cuarto semestre UAO).

“...nos enseñó a afianzar el comunicador crítico. Como darse a la tarea de alimentar ese espíritu crítico del comunicador social”. (Estudiante de cuarto semestre UAO).

El Taller de Comunicación Radio II de la UAO es un espacio propicio para retomar los conceptos del Taller I, dedicado a géneros y formatos, pero aplicados a la experiencia comunitaria. La parte práctica del Taller II es muy diferente a la de los otros talleres: es “flexible” y permite que el estudiante se ‘arriesgue’ más al momento de decir lo que piensa.

Esto se entiende en la medida que el diseño curricular del área de radio del Programa de Comunicación Social-Periodismo permite una progresión formativa a partir de lo básico y la aplicación de formatos; está el tercer nivel (Taller de Radio II para sexto semestre) en el que la reflexión sobre el ‘para qué’ de la comunicación radiofónica cobra protagonismo sobre la acción misma de producir, permitiéndole al estudiante desarrollar autonomía crítica frente a otras formas de entender la radio:

“La estrategia del casete-foro plantea otra perspectiva del quehacer comunicacional en comunidad. Es una metodología de trabajo ‘imprescindible’ para conocer la intimidad de una comunidad y para facilitar el acercamiento con la misma”. (Estudiante de sexto semestre).

Dos estudiantes hacen referencia al caso de un profesor con experiencia en radio, quien cita sus anécdotas (buenas y malas), y pone de manifiesto su profesionalismo, hace aportes interesantes y les da confianza y seguridad a sus alumnos:

“... pienso que es una persona que la practica (la radio) porque le llevaría años contar todo lo que le he escuchado (...) pienso que son esas tres cosas: exigencia, confiabilidad y práctica...” (Estudiante, quinto semestre de Comunicación Social y Periodismo, UAO).

“...él (profesor) constantemente entraba en cabina y nos hablaba de lo que le pasó (vivencias como profesional de la radio)...” (Estudiante de quinto semestre de Comunicación Social y Periodismo, UAO).

El proceso formativo de la comunicación radiofónica se ocupa igualmente de una variable sorprendente: la relación tiempo/eficiencia en términos de producción en cabina, que vale la pena resaltar como no exclusiva del ejercicio radiofónico sino que es común a todas las áreas de producción en comunicación.

En una empresa profesional de radio es muy importante esta relación en la puntualidad para las emisiones al aire, tanto que el ‘oyente de largo aliento’ referencia sus tiempos

a partir de los horarios de programación. Esta premisa también es fundamental para el productor de radio en el uso de las cabinas de edición y grabación así como en la pre-producción periodística, pues se imponen ‘cuotas’ de producción que deben estar listas para ser emitidas oportunamente, en los términos de calidad y cantidad determinados por las directrices de la organización radial.

El concepto de tiempo es entonces muy importante dentro del proceso formativo que se brinda desde la comunicación radiofónica al estudiante de esta disciplina. Otra manera de enseñar esta noción es cuando, como en el caso de la Universidad Autónoma, el docente asigna a sus estudiantes turnos de cabina como una forma de corregir la falta de capacidad instalada con respecto a algunos grupos matriculados. Por fortuna, esta situación es transitoria, dado que, está planeado poner en funcionamiento una segunda cabina de radio (completamente digital) para el primer semestre del año 2002.

4.2.3. La rutina de producción

Para los efectos del análisis de esta categoría, se da a entender por rutinas de producción, la descripción de aquellos procesos que se generan en el marco de la didáctica de la comunicación radiofónica, conducentes, específicamente a la elaboración de productos radiales en la cabina de audio y que están mediatizados por todas las instrucciones o guías metodológicas -según la complejidad del trabajo- que con tal propósito presentan con anticipación los profesores a sus estudiantes.

De acuerdo con los comentarios de los estudiantes consultados, algunos profesores -según el tipo de ejercicio que vayan a conducir- cronometran el tiempo de intervención de cada estudiante en el micrófono, buscando generar en el alumno, además de una organización mental de las ideas sobre todo al momento de improvisar, una apropiación del concepto de tiempo y su valoración en la producción radiofónica. Al referirse a un profesor en particular, un estudiante comenta:

“Otra cosa que él tenía, es que eran muy dinámicas las prácticas en clase. El llegaba y nos ponía a escribir noticias para luego leerlas en radio, dos minutos a cada uno. Me pareció muy chévere porque era muy dinámico y él llegaba con el reloj”. (Estudiante de cuarto semestre Comunicación Social y Periodismo, UAO).

Otra práctica recurrente de los docentes, referida por los estudiantes, es la de escribir noticias para el lenguaje de la radio informativa y luego leerlas “en vivo” ante el micrófono. Ese ejercicio, sobre todo en los estudiantes del Taller de Comunicación Radio I, les permite entrenarse en la entonación que requiere la presentación de noticias, muy distinta a la que demandan otros formatos como el magazín, los informativos-recreativos o los reportajes:

“...sacábamos una noticia del periódico y la teníamos que pasar para radio y era tenaz,

porque no es lo mismo escribir para prensa que para radio. Hacíamos a veces esa comparación”. (Estudiante de cuarto semestre Comunicación Social y Periodismo).

En este tipo de rutinas de producción aparece una experiencia comentada por los estudiantes, que es la realización de un noticiero en vivo con noticias de última hora. El docente les dice al oído, en la cabina, el evento que deben convertir en la noticia del momento, operando como corresponsales o reporteros volantes, para hablar sobre ella y ampliar algunos detalles en un ejercicio de improvisación. Talleres como el mencionado, se complementan con ejercicios de enviados especiales a cierto tipo de eventos, sobre los cuales los estudiantes tienen que hacer un informe periodístico o elaborar noticias derivadas del hecho que han cubierto como enviados especiales:

“(El profesor) nos decía cuál era el suceso (hecho noticioso) y qué pasaba, había que improvisar y hacerle creer a la gente qué era lo que uno estaba contando (...) cronometraba (el profesor) el tiempo de intervención de cada estudiante al micrófono...”. (Estudiante de cuarto semestre).

Al momento de realizar el trabajo de campo para esta investigación, algunos estudiantes, al ser interrogados sobre cómo es su clase de radio, se quejaron inmediatamente de las pocas veces que asisten a la cabina en el nivel introductorio (en cuarto semestre, cuando los cursos son simultáneos, se realizan prácticas en cabina cada dos semanas). Vale aclarar que como éste no es un curso práctico (taller), sino un curso de sensibilización y ambientación a los elementos fundamentales del lenguaje radiofónico, no se tiene previsto en su diseño programático que los estudiantes realicen prácticas en cabina cada semana, sino que se alterne una clase de fundamentación teórica con una de aplicación práctica en el estudio.

Sin embargo, cuando el número de cursos del mismo nivel lo permite, el profesor tiene la libertad de aprovechar al máximo la infraestructura técnica, disponiendo sesiones semanales de práctica para los estudiantes del curso introductorio.

Otra inquietud que afloró entre los estudiantes indagados, es que en varias ocasiones, para sus trabajos de producción, tienen que pedir turnos en cabina con mucha antelación por la insuficiencia de equipos (hasta la fecha se cuenta con una sola cabina de audio), ya que con el horario de clases y talleres, se copa cerca del 60% del tiempo de servicio del estudio. Estas limitaciones -dicen los estudiantes- afectan la calidad de los productos radiofónicos que deben elaborar para sus asignaturas, debido a que deben aprovechar al máximo los turnos de producción asignados y en ocasiones no hay el tiempo para repetir un trabajo o volver a grabar para corregir errores detectados en la audición preliminar:

“...el problema ahí es la disponibilidad de la cabina, porque cuando uno no podía asistir y me tocaba pedir un horario extra, era un problema porque mantiene copada. Faltaría la otra cabina. Es necesario”. (Estudiante, cuarto semestre de Comunicación Social y Periodismo, UAO).

“...tal vez abrir el espacio para la otra cabina sería importante, o crear otros espacios dentro de esa misma. Que trabajara más tiempo la cabina, porque tener que reservar un mes antes para poder ir a grabar es bastante complicado”. (Estudiante, cuarto semestre de Comunicación Social y Periodismo, UAO).

En lo referente a las rutinas de producción, los estudiantes mencionan el aporte de las improvisaciones a su proceso formativo. Sus distintas aplicaciones permiten superar no sólo la estrategia didáctica sino constituirse en un mecanismo adecuado para abordar ciertas rutinas de trabajo para la producción de formatos radiofónicos.

En la reflexión de los alumnos aparece la constante en torno a la práctica de “la improvisación sin improvisar” como parte del rigor de la formación, al igual que lo mencionan de manera recurrente los docentes consultados. Así lo explica una de las estudiantes:

“...como improvisar que no era improvisar, sino que era un proceso (...) era afianzando la rigurosidad crítica de las noticias, por eso nos exigía mucho, como estar al pie de las cosas. No era ‘ponerte a improvisar en la cabina’ sino también afianzar el comunicador crítico (...) como darse esa tarea de alimentar ese espíritu crítico del comunicador social”. (Estudiante de cuarto semestre de la UAO).

Algunos profesores sugieren en sus guías metodológicas la conformación de equipos de producción en los cuales cada estudiante cumple un rol específico, para cuya asignación se toman en cuenta aspectos como destrezas, habilidades y, por supuesto, entrenamiento o desempeño en ciertos campos. Para ello se concede cierta libertad creativa aunque el modelo ideal de trabajo de estos ‘núcleos de producción’, debe contemplar la rotación de los estudiantes por los diferentes roles, cumpliendo con el propósito de que todos conozcan lo que todos hacen.

Con rotación o sin ella, es imprescindible que los roles se definan bien, pues de lo contrario se verán los fracasos en la cabina ante la descoordinación de los trabajos. En el proceso de enseñanza-aprendizaje, esta rutina les sirve también a los docentes como mecanismo para responsabilizar a los estudiantes y para evaluar el desempeño de manera individual y el aporte de cada uno al trabajo en equipo.

Quizá una de las prácticas pedagógicas más utilizadas, no sólo por los docentes de la UAO, sino por los otros profesores consultados adicionalmente en esta investigación, es la de las audiciones críticas o ‘talleres de oreja’, los cuales se mencionaban anteriormente para destacar su valor didáctico.

Dichas audiciones se hacen no sólo a las producciones de radio profesional, sino a los trabajos realizados por estudiantes de semestres anteriores y a los programas de los estudiantes del curso, para efectuar un análisis crítico de los mismos y contribuir con la discusión y la socialización de opiniones a la cualificación de las producciones finales:

“Escuchamos reportajes de radio, informativos recreativos, él mismo en cabina nos mostraba cómo hacerlo”. (Estudiantes de quinto semestre UAO).

“El profesor traía una grabadora y mostraba lo que se estaba haciendo con estos géneros en la radio. Por ejemplo un reportaje, en especial que hicieron en RCN, un noticiero informativo. Siempre se utilizaron recursos técnicos aparte de la cabina”. (Estudiantes de quinto semestre, UAO).

El quehacer universitario se debate entre muchas formas de comprensión de la vida, comúnmente señaladas como ‘lógicas’; sin embargo, dolorosamente, a veces la lógica administrativa tropieza con la lógica académica que busca por encima de todo hacer eficaces y eficientes los procesos de enseñanza-aprendizaje, aunque eso no sea lo más eficaz o eficiente en términos económicos.

La anterior reflexión es necesaria en la presente indagación, puesto que las condiciones ideales de producción en este proceso, exigen que se trabaje con grupos reducidos, máximo de quince estudiantes cada uno, haciendo que el proceso de formación del estudiante sea semipersonalizado. Esto, en términos de productividad, no es lo más indicado para la lógica administrativa de una institución de educación superior de carácter privado, pero se vuelve lo más recomendable cuando se trata de la lógica académica y pedagógica.

En este contexto, las distintas afirmaciones expresadas tanto por los docentes como por los estudiantes indagados, dan cuenta de las grandes dificultades que se presentan cuando hay grupos numerosos, especialmente en la cabina de audio. Entre las consecuencias pedagógicas de tal situación está la falta de un ambiente que permita la concentración y la poca o nula rotación de todos los alumnos por los ejercicios que se proponen para desarrollar sus destrezas:

“...como éramos 28 estudiantes nos tocó dividirnos. Al profesor le quedaba muy difícil ya que tenía que escucharnos a todos; dividió el grupo. Llegaba un grupo a las siete de la mañana, se acababa a las ocho y veinte y después se cambiaba”. (Estudiante, quinto semestre de Comunicación Social y Periodismo, UAO).

“...cuando él vio ese grupo tan grande, se quedó así (simula sorpresa). Nos propuso dividirnos, porque nos explicó que ni yo aprendo de usted ni usted de mí”. (Estudiante de quinto semestre de Comunicación Social y Periodismo, UAO).

“...con quince personas, sí se trabajaba de dos a cuatro y media exacto. Se cumplió el programa, se evaluó individualmente. Exacto. Se trabajaba de una manera muy agradable”. (Estudiante de quinto semestre de CSP).

Esta es una situación que se agrava en las temporadas “pico” durante el semestre o de alta demanda de trabajo en la cabina de audio. Donde se aprecia más el problema, además

de las congestiones en los turnos de los estudiantes, es en la sobrecarga del trabajo para el operador de audio.

“...yo creo que al operador (de audio) le tocó luchar con el problema que por lo general, los exámenes parciales de radio van casi al mismo tiempo, quinto, cuarto y sexto; ellos grababan al mismo tiempo, los mismos días. Él (el operador) es de los que arranca a las seis de la mañana y termina, yo creo, en la tarde...”. (Estudiante de quinto semestre).

4.2.4. Mediación del operador de audio

La dinámica de enseñanza de la comunicación radiofónica en la UAO, involucra de manera fundamental en el proceso al operador de audio que trabaja en la cabina en la cual se dictan los talleres. Allí se hace todo el trabajo de producción de los estudiantes, adscrito a la Sección de Multimedia de la Universidad.

Esta investigación, que pretende aportar algunos elementos tendientes a la cualificación de dicho proceso pedagógico en la UAO, reconoce de entrada la mediación del operador en el proceso académico; dicha función se consultó con profesores y estudiantes, y con el propio operador de audio.

Se ha presentado en páginas anteriores la opinión de los profesores sobre el papel que juega el operador de audio en la dinámica pedagógica de la comunicación radiofónica, en particular en aquellos programas formativos que contemplan este actor en el proceso. Se refiere a continuación el análisis de las opiniones de los estudiantes con respecto a si el operador de audio les presta un apoyo técnico, y en ocasiones conceptual, en la realización de las producciones radiales:

“El operador de radio te corrige los posibles errores que cometes (...) es muy rescatable que te hace ver, como que te ayuda a crear el programa. De pronto si te hace falta una cortina musical, te dice dónde te queda mejor. Son cosas que tú no estás viendo. (...) el producto final entonces es excelente, aparte de corregirte, te colabora bastante”. (Estudiante de quinto semestre).

Los estudiantes consultados coinciden en que el aporte del operador es fundamental dada su pericia en el manejo de los equipos y los recursos técnicos de la cabina.

“...el operador es vital porque es él quien está materializando nuestro trabajo. Nosotros aportamos la dirección, pero es él quien finalmente concreta la producción”. (Estudiante de sexto semestre Comunicación Social y Periodismo, UAO).

“...encontré gran contacto con él. Me entendía: -mira, subimos la cortina y cuando yo te señale con la mano, metes el efecto- y él, listo, lo cogía y no había que repetirle tanto (...) por criterio propio le metió unos efectos y quedó genial”. (Estudiante de cuarto semestre).

Algunos estudiantes consideran como un aspecto positivo, la actitud que tiene el operador de audio a la hora de la producción radiofónica, pero encuentran limitaciones a su trabajo en la propia infraestructura tecnológica de la Universidad, tal como se mencionó anteriormente.

Los estudiantes hacen énfasis también en la paciencia que tiene el operador de audio durante el proceso y la excelente relación que establecen con él. Lo consideran un apoyo para ellos y para el docente. Este factor aparece como una fortaleza adicional del proceso formativo ya que favorece la creación de un ambiente propicio y un equipo de trabajo coordinado entre todos los actores.

“...con Edmundo (el operador) siempre hay una relación...cuando uno va a grabar en una cabina, si uno no tiene una buena comunicación con el controlador, está perdido”. (Estudiante, cuarto semestre UAO).

“...es una persona que quizás siempre está disponible para ti, de acuerdo a su horario pero nunca te dice no. O sea, siempre busca tu espacio (...) él te lo cede y me parece que eso es muy bueno, es un apoyo que uno tiene”. (Estudiante de quinto semestre).

Los estudiantes afirman finalmente que el operador conoce muy bien a los profesores (lleva 11 años trabajando en la universidad) y sabe lo que le gusta y lo que no le gusta a cada uno de ellos; en ese sentido, orienta a los alumnos al momento de grabar sus producciones para que cumplan con el nivel de exigencia que cada metodología plantea para el cumplimiento de los objetivos de los cursos:

“...también conoce a los profesores y sabe lo que les gusta y lo que no les gusta. Dice: a Rodolfo le gustaría más tal cosa y tal otra...y él le pregunta a uno, para quién es ese trabajo, y le dice lo que al docente le gustaría”. (Estudiante de quinto semestre).

4.2.5. La evaluación que hacen los docentes

Los estudiantes indagados en este estudio establecen claras diferencias entre la manera como los docentes de radio en la UAO llevan a cabo su proceso evaluativo. Se reconocen tendencias que buscan alcanzar un cierto equilibrio entre la valoración del componente teórico y el aspecto práctico, así como valorar el producto sin desconocer el proceso creativo para alcanzarlo:

“...el profesor calificaba con unos porcentajes que no recuerdo bien, pero nos dio en principio un programa escrito. Y pues en la clase teórica, creo que fueron dos exámenes, una especie de quices y las exposiciones. Y en la cabina, unos ejercicios prácticos y tres o dos exámenes que fueron un reportaje, una entrevista y otro género que no recuerdo. Todos los ejercicios tuvieron su porcentaje, desde el principio cada uno sabía...”. (Estudiante de quinto semestre).

“...en el caso de nosotros fue teórico-escrito. En la cabina, eran las producciones radio-revista, el reportaje, la entrevista y el noticiero. La evaluación de él se divide en asesoría los lunes y supuestamente uno tenía que llegar con el libreto y con las entrevistas para producir el martes, cuando nos tocaba la cabina. En ese sentido era muy organizado”. (Estudiante, quinto semestre).

Evidentemente, dentro de cualquier análisis de un proceso pedagógico, este tema tiene consideraciones desde diferentes frentes, que hacen siempre necesario conciliar las posiciones de los actores fundamentales, esto es, los docentes, los estudiantes y los administradores educativos. Lo que facilita esta mediación de intereses es, sin lugar a dudas, la socialización oportuna (al comienzo de cada semestre) de reglas claras de juego en cada asignatura:

“...va desde la presentación el primer día. El estudiante te tantea y cuando pone sus condiciones se somete. La profesora lo hizo así y desde el primer día invitó al diálogo. Esta propuesta de evaluación es participativa por iniciativa del propio docente”. (Estudiante de quinto semestre).

El diseño programático de los cursos de la UAO, privilegia una tendencia hacia la valoración de productos en el segundo nivel (Taller de Comunicación Radio I), dedicado esencialmente a géneros y formatos. Aquí, siendo importante el proceso creativo, cuenta mucho el producto terminado como el noticiero o el reportaje, en los cuales el oyente siempre juzga básicamente la calidad sonora y periodística del mismo.

El tercer nivel (Taller de Comunicación Radio II) enfatiza en la formación en la radio participativa, para cuyos objetivos finales, los formatos trabajados se vuelven más un aspecto instrumental, y los procesos de inserción y trabajo de campo, adquieren una enorme relevancia en el seguimiento del proceso.

Esta concepción contribuye en ocasiones a que los estudiantes se desconcierten entre un nivel y otro, por los criterios de evaluación de sus docentes quienes, en unos casos, parecen atender más los aspectos de forma y contenido que el proceso creativo previo que los acompaña. Sin embargo, es necesario recalcar que esas miradas deben conciliarse en la dinámica del trabajo académico, ya que los productos radiofónicos en la universidad obedecen siempre a procesos creativos y son la resultante de los mismos:

“...la dinámica era muy práctica y había que sacar notas cada semana (...) hay algunos ejercicios que en mi criterio no merecerían nota sino de pronto, una autoevaluación más cualitativa”. (Estudiante de sexto semestre de Comunicación Social y Periodismo, UAO).

“...la gran cantidad de notas lo hacen por control. Seamos realistas. Si muchas veces no se sacan notas, el estudiante no le pone la misma responsabilidad o no asiste”. (Estudiante de sexto semestre de Comunicación Social y Periodismo, UAO).

El aspecto de las “reglas claras del juego”, que se mencionaba anteriormente, es válido en su cumplimiento no sólo para los estudiantes sino también para los profesores. Esas reglas claras dan derecho a los estudiantes a conocer oportunamente sus notas (calificaciones) y su desempeño en el proceso (evaluaciones):

“...la nota era justa, sino que el ‘man’ como que lo tranquilizaba a uno, lo relajaba y como a los dos meses que le entregaba la nota (...) él decía perfecto, bacano, y al tiempo era que le decía, ‘es que eso está mal’. A uno no se le pasa eso por la cabeza. A mí no me gusta eso. Allí influye el tiempo para el estudiante”. (Estudiante de cuarto semestre).

“...la profesora no regala las notas, pero tampoco tira. La gente se esforzó y le fue bien. Ella calificaba de acuerdo a eso. Sí hubo, por ejemplo, la ‘ovejita negra’, la persona que nunca trabajó y por sus notas perdió la materia. No iba a clases, no presentaba trabajos, cuando los presentaba, lo hacía muy mal, pero ella los regañó y no les fue bien”. (Estudiante de cuarto semestre).

Los estudiantes que participaron con sus opiniones y comentarios en esta investigación, destacaron las posibilidades de autoevaluación que los profesores les brindaban, según sus distintas metodologías de trabajo. Sin embargo, con alguna frecuencia, se perciben desacuerdos, porque aunque los alumnos participan de manera entusiasta en la valoración del trabajo de sus compañeros y los propios, al momento de calificar sienten que, finalmente, son los criterios del profesor los que se imponen.

Esta discusión pone presente la amplitud que en este estudio se ha buscado manejar en términos de la categoría abierta “evaluación”, para lo cual dejamos que fueran los profesores mismos y los estudiantes quienes refirieran qué entendían por evaluación (sea de producto o proceso) y qué valoración daban al requerimiento de asignar una nota numérica al trabajo realizado por los estudiantes. Lo que se percibe al final es la discrepancia entre los puntos de vista que evalúan los estudiantes y la nota numérica (calificación) que debe corresponder a esos puntos de vista, pero desde los criterios de evaluación asignados por cada docente a los respectivos trabajos de los alumnos:

“...ella toma muy en cuenta en su hoja de anotaciones, el trabajo como resultado, de pronto, lo que se dijo en clase. Pero ella, en últimas, va a tener en cuenta su propia percepción porque es ya algo de los alumnos que no conocen sobre radio, en cambio, ella sí conoce sobre radio”. (Estudiante de sexto semestre).

“...ella hace que los alumnos den su percepción acerca del trabajo de los demás, porque nosotros de una u otra manera no estamos actuando ahí como estudiantes, sino como oyentes del programa”. (Estudiante de sexto semestre).

“...debería existir una manera de empezarle a inculcar al estudiante: usted es una persona bastante adulta, tiene conciencia de que está pagando....de tal manera que no venga

a perder aquí el tiempo. Más bien que cree conciencia de que si te esmeras por algo y querés sacar unos buenos conocimientos, debes exigirte a ti mismo, no esperar a que sea el profesor el que pone la exigencia y debería existir esa forma de inculcarle a los docentes y obviamente al alumno, que deben aprender, pero sí sería bueno superar la idea por parte del alumno, que tenga que ser el profesor el que tenga que estar apretando”. (Estudiante de quinto semestre).

4.2.6. Autocríticas de los estudiantes

A pesar de las exigencias y pretensiones de los grupos de estudiantes indagados frente al ejercicio pedagógico ideal de la comunicación radiofónica, no existe claridad en ellos de lo que podría ser un modelo ideal de una clase de radio.

“...en este momento quisiera estar más empapado de cómo hacer (...) porque decir, me gustaría este profesor ‘ideal’, de esta u otra manera, sería inoportuno. Soy muy limitado en el campo de la radio. No tengo argumentos para decir me gustaría de ésta, de aquella o de alguna manera”. (Estudiante de quinto semestre, UAO).

“...ya está dispuesta la manera en que cada profesor sabe cómo se dicta el programa. Pero decir que quiero la clase así, y el profesor así, no! Eso sería aburrido. Hay que buscar diferentes puntos de vista porque eso da mayor reconocimiento y da una mente abierta”. (Estudiante de quinto semestre, UAO).

Las clases teóricas se dificultan especialmente cuando el estudiante es poco maduro y responsable, porque no entiende la trascendencia del proceso ni su papel como actor responsable del mismo:

“...considero que debería existir una forma de poder al inicio del semestre, llegar a la mente del estudiante para que aunque el profesor no exija, el estudiante dé. De ahí que se requieran profesores que sean bastante estrictos. Te califican de acuerdo a lo que produces”. (Estudiantes de quinto semestre).

“...La exigencia no solo te califica, sino que de alguna manera te ayuda a corregir ciertos errores”. (Estudiantes de quinto semestre).

En estas precisiones sobre quiénes son nuestros estudiantes y cómo se ven ellos mismos de manera autocrítica, surge otro *leif motiv* de esta investigación, sustentado no sólo por todos los docentes consultados, nacionales y extranjeros, sino por los mismos alumnos. Se trata de la apatía, desinterés o incluso desenfado para escuchar radio informativa y muy particularmente, radio en A.M.

Hay en ellos una actitud de resistencia a escuchar de manera crítica y durante un tiempo considerable este tipo de programación. Cuando lo hacen, prefieren las estaciones

musicales en F.M., en donde también se pueden oír espacios informativos, matizados con ese estilo liviano que se ha dado en llamar periodismo ligh y que generalmente se asocia con notas insulsas, carentes de fuentes fidedignas y presentadas por personajes farandulescos que no suscitan la menor credibilidad en las audiencias ni en los círculos periodísticos serios.

Esta radio ‘liviana’, desprovista de contenidos, pero atractiva desde el punto de vista ‘efectista’, no ofrece la mejor visión crítica para los estudiantes aunque su abordaje, a partir de análisis serios de sus objetivos y estructura, se constituiría en un campo de investigación interesante. El gran reto, desde la mirada pedagógica, aparece cuando los docentes se preguntan acerca de cómo se puede incentivar la innovación de formatos y la aplicación de géneros en estudiantes que no conocen los productos que la radio convencional les ofrece:

“...uno de los grandes problemas que tenemos los alumnos es que no escuchamos radio, entonces llegamos a inventar”. (Estudiante de sexto semestre, UAO).

4.2.7. ¿Quién es el estudiante?

Los autores en este perfil ponen el énfasis en la formación para la comunicación radiofónica y no solo para el oficio del locutor. La indagación con los grupos de estudiantes permite establecer que, en general, ellos valoran la formación que están recibiendo como comunicadores sociales y, en lo relativo a la comunicación radiofónica en particular, distinguen al comunicador del locutor de radio, en la posibilidad que tiene el primero de reflexionar alrededor de una temática y construir un “discurso propio”, para luego transmitirlo a una audiencia. El locutor raso, dicen ellos, lee la información que otros procesan y escriben. Esto no significa desconocimiento o subestimación de un rol legendario en la radio mundial, pero sí refleja una conciencia muy clara, por parte de los alumnos, de las especificidades de cada función en un ambiente complejo como es el de la radio:

“...yo creo que el locutor, digámoslo así, no va a hacer solamente eso, sino que va a ser una persona pensante, que reflexione y tiene una idea de algo. No puede ser que alguien escriba un texto para radio y otro lo locute, sino más bien algo bidireccional...de ambas partes”. (Estudiante de sexto semestre, UAO).

Uno de los aspectos que en su origen motivó la presente investigación era encontrarle salidas a la inquietud pedagógica de cómo enseñar la radio a un futuro profesional de la comunicación que debe trascender el ‘asombro tecnológico’ y permitirse la posibilidad de formarse un amplio criterio sobre este medio de comunicación.

El reto en el campo universitario es que el estudiante deje de pensar la radio como un espacio donde su trabajo se reduce a hacer locución, anunciar temas musicales o manejar una consola de grabación (sin demeritar estos oficios que son imprescindibles en el medio).

Esta visión crítica sobre la enseñanza de la comunicación radiofónica en el contexto de la educación superior busca sensibilizar, capacitar e inquietar al estudiante para que perciba el medio como un espacio en el cual pueda hacer un trabajo educativo, forjarse como agente de cambio y desarrollo, contribuir a cimentar un periodismo reflexivo y ético, entre otros fines, contribuyendo de manera global a la construcción de una mejor sociedad:

“...cómo puede llegar uno a hacer radio sin manejar ciertos parámetros. Recomendando en un debate no manipular uno siempre el micrófono, pasárselo a otra persona, difícilmente una persona que no haya pasado por los conocimientos teóricos no va a monopolizar (...) con el pasar de los años se da mayor campo a lo que es la práctica, pero debe haber un equilibrio”. (Estudiante de quinto semestre, UAO)

El objetivo de esta investigación se ve confirmado en las percepciones que muestran los estudiantes en la indagación de trabajo de campo, en la cual es constante su juicio acerca de valorar la práctica por encima de la formación teórica; hacen sin embargo énfasis en que no se desestima la práctica desde la misma concepción de los talleres teórico-prácticos del programa, sino que sin la reflexión conceptual y la apropiación teórica de aspectos como la historia de la radio, se estaría recayendo en una formación limitada en las potencialidades de un profesional de la comunicación social:

“Radio es una cosa práctica... Sí, de 100 por ciento, un 80 por ciento fuera práctica...(y el resto teoría), habría que empezar por saber qué tanto han escrito, qué cosas buenas o qué cosas malas han escrito”. (Estudiante de cuarto semestre, UAO).

“Lo que pasa es que generalmente uno en radio cree que todo es práctica, práctica y práctica. Cuando uno ve que la evaluación es escrita, entonces le da vuelta seca”. (Estudiante de cuarto semestre, UAO)

En esta reflexión entra en discusión necesariamente la concepción del espacio de trabajo permanente en el que la práctica se pueda alternar simultáneamente con la teoría. Para varios de los docentes entrevistados aparece como una ventaja muy importante, el contar con un aula estudio (cabina), donde puedan desarrollarse todas las actividades didácticas incluyendo los contenidos totalmente teóricos.

Este tipo de espacio no es posible en la Universidad Autónoma de Occidente, porque el gran volumen de estudiantes no permite programar cinco horas semanales de clase teórico-práctica en la cabina; sin embargo, para los estudiantes, el concepto de aula estudio es también deseable como espacio para sus clases tanto teóricas como prácticas, tal como lo ilustra el siguiente testimonio:

“A uno le gustaría que todas las cosas fueran en cabina, que uno tuviera la oportunidad de estar aprendiendo la teoría y al mismo tiempo estar practicando, pero el problema es que en la universidad hay una sola cabina, muchos estudiantes y no se puede”. (Estudiante de cuarto semestre, UAO).

Es cierto también que esa apatía de los estudiantes no es gratuita y no puede atribuirse solamente a una coyuntura generacional viciada por las influencias audiovisuales más que por las sonoras. Por sus edades (entre los 18 y los 23 años) pertenecen a la que se ha llamado la ‘generación del video’. Pero también es cierto que ese ‘consumo radiofónico’ se desestimula cuando el joven no encuentra en el ‘dial’, una programación que satisfaga sus expectativas o búsquedas. La programación radiofónica de muchas de las estaciones “comerciales” satura al oyente y lo agrede de diversas formas:

“...en la radio, como sistema comercial (...) hay cosas que son muy viciadas por los patrocinadores y entonces, hacen que no se vuelva tanto una radio para la gente sino una radio para vender”.

“...la propuesta de cambiar un poco la radio es muy difícil...uno sintoniza Caracol o RCN y es con programas en la mañana y otros con vulgaridades (...) La propuesta sería cambiar la radio comercial un poco y no ser tan propagandistas sino más informativos, más dedicados a la comunidad, hacia la gente. ¡Ahora se hace una radio pensando en el cliente!”.

“...tenemos que empezar a hacer una propuesta de radio que cambie la tendencia a que cojas un teléfono y marques un número para ganar algo o pedir a domicilio”. (Estudiantes de sexto semestre, UAO).

Sin embargo, resulta reconfortante y esperanzador en medio del trabajo de campo, encontrar un grupo de estudiantes que, no sin reparos y críticas, son oyentes habituales de radio, estimulados por una tradición familiar auditiva y por búsquedas de una programación acorde con sus intereses:

“...yo sí (escucho) porque mi mamá y mi papá todo el tiempo escuchan radio...la que siempre sintonizan es Caracol, mis papás oyen radio desde por la mañana. Lo que yo odio, pero odio es ese debate que hacen deportivo. -La guerrilla deportiva-... nosotros salimos del instituto de inglés y estamos subiéndonos al bus y está como acabando...¡que impresión!. Habla todo el mundo, no se escuchan, no se entiende nada, esa gente hablando montado, peleándose la palabra”. (Estudiante de quinto semestre, UAO).

Se encontró que algunos de los estudiantes indagados tienen vínculos laborales tempranos con los medios y en especial con la radio. Por supuesto, esta circunstancia les da otra mirada crítica frente al medio. Este es el testimonio de uno de ellos:

“...escucho programas musicales y noticias. He seleccionado la radio que escucho. Tengo un ejercicio y lo hago todos los días como director de un programa: repaso los diferentes diarios para sacar algo bueno de ellos y pienso que de lo malo, siempre hay algo bueno”. (Estudiante, quinto semestre UAO).

Uno de los cuestionamientos más serios que hacen los estudiantes a la universidad y a su infraestructura radiofónica tiene que ver con la inexistencia de una emisora de radio en F.M. en la cual puedan emitirse las producciones de calidad de los propios estudiantes:

“...a mí me parece ilógico que haya una facultad de comunicación social que no tenga una emisora. La Universidad Santiago de Cali tiene emisora, la Universidad del Valle tiene emisora, ¿por qué nosotros no vamos a tener una emisora que salga al aire?”. (Estudiante, cuarto semestre UAO).

“...a la universidad le falta mucho en radio. Tenemos como cuarenta cámaras, monitores para televisión, tenemos un canal privado, pero no tenemos un espacio para que la gente que escucha radio pueda practicar”. (Estudiante de cuarto semestre).

“...la universidad está en condición de tener su propia estación de radio. Aquí hay mucha gente que se esmera no solamente en sus trabajos, sino que puede crear un proyecto de esta índole y no pueden pasar por alto muchas percepciones”. (Estudiante, quinto semestre UAO).

Esta discusión en el ámbito académico no es nueva y abarca gran parte de la problemática de la radio universitaria en el país. Las emisoras universitarias en Colombia no pueden considerarse precisamente como modelos de rentabilidad económica y ni siquiera de rentabilidad académica debido a sus altas exigencias de calidad programática. Y no podría ser distinto viniendo de un ambiente universitario, ya que no se podrían confiar propuestas a grupos de estudiantes de comunicación o disciplinas afines, inexpertos o con poco entrenamiento para producir en condiciones reales programas de calidad para 24 horas de emisión, durante los 365 días del año. Pero otro elemento fundamental en la discusión es la imposibilidad legal, dado que las universidades privadas no tienen legalmente la posibilidad de tener una frecuencia de interés público o con ánimo cultural.

Otro aspecto inherente a esta reflexión se refiere a la calidad de la programación, no sólo en su contenido sino en su factura. No por ser emisoras universitarias debe pensarse que son ‘experimentales’ desde la perspectiva de la producción. Al contrario, una forma de contrarrestar la complejidad de sus espacios es con una producción altamente profesional que incluya excelentes voces, perfecta edición, musicalización pertinente y corrección sonora, de tal modo que la propuesta académica sea un modelo de radio impecable, desde un escenario donde se reflexiona y se forma para cuidar tanto la forma, como el contenido de los programas emitidos.

Así mismo, las emisoras universitarias colombianas, en su gran mayoría han terminado creando otras figuras legales como fundaciones o sociedades, separándose de su naturaleza ‘académica’ y cortando, casi de manera radical, sus vínculos con las facultades de comunicación social a las cuales estaban adscritas inicialmente. Estos cismas no sólo obedecen a razones económicas (intentando, infructuosamente en muchos casos, conver-

tirse en empresas autofinanciables), sino a las distintas lógicas que terminan manejándose en proyectos de esta naturaleza. La academia, para sus desarrollos pedagógicos, se mueve en dinámicas más lentas y menos saturadas que las que demanda la producción de una emisora profesional para atender el día a día.

4.2.8. Críticas al desempeño docente

El análisis de la información obtenida en las entrevistas colectivas con los estudiantes refleja en algunos casos sus opiniones particulares sobre aspectos de los profesores, más ligados a asuntos de carácter personal y temperamental, que al ámbito pedagógico. Sin embargo, esta investigación pretende recoger aquellos comentarios que desde una mirada global del ejercicio docente puedan aportar a la cualificación de las prácticas pedagógicas de los profesores de radio de la UAO y que, en un momento dado, puedan nutrir también el ejercicio docente de otros maestros de esta disciplina.

Se reprocha que el docente caiga en tecnicismos que los estudiantes no entienden bien y que el mismo profesor no domina en su totalidad. Eso crea confusión y hace que después queden vacíos en la información entregada a los alumnos.

“...en ocasiones, trata (el docente) tecnicismos que no son necesarios para la explicación y se enreda. Entonces, eso ocasiona que el estudiante no entienda y se enrede en la misma confusión que está generando el docente”. (Estudiante de sexto semestre, UAO).

Hay un cierto desfase entre lo teórico y lo práctico en relación con los ejercicios de aplicación escogidos. Este aspecto se constituye en un factor que tiene importancia para futuros desarrollos programáticos de los cursos, porque se siente la necesidad en el estudiante de aplicar sus contenidos teóricos a su correspondiente práctica en cabina. Esto es comprensible como un reclamo por parte del estudiante y coincide totalmente con el manejo de la agenda académica de la UAO, en la cual cada grupo de estudiantes de los semestres quinto y sexto asiste a una clase teórica (2 horas) y a una clase práctica (3 horas) cada semana, de tal modo que le sea posible aplicar en la cabina de producción los aspectos conceptuales vistos en el aula de clase. El malestar que causa esta situación se percibe en la siguiente afirmación:

“...entonces, no me parece muy lógico que nosotros hiciéramos una radio teórica y en la parte práctica no hiciéramos una reflexión sobre lo que habíamos hecho en teoría”. (Estudiante de sexto semestre).

Con el Taller de Comunicación Radio II (enfoque participativo) y la asignatura Investigación III (enfoque crítico social) se logró una experiencia muy rica en términos de intervención social entre los años 1998 a 2001, permitiendo combinar los esfuerzos de las dos asignaturas con un mismo grupo de estudiantes. Esto benefició al estudiante porque le redujo el esfuerzo de hallar sitios reales donde realizar una práctica concreta y

le permitió desarrollar un trabajo responsable y comprometido, más allá de las urgencias de la academia y de las restricciones que el cronograma semestral de la universidad y sus múltiples compromisos le permiten tradicionalmente a un estudiante regular.

En dicha experiencia participaron jóvenes beneficiarios de los programas de la Corporación Juan Bosco, una ONG que desde hace 13 años trabaja en el Distrito de Aguablanca (asentamiento urbano marginal del sur oriente de Cali, Colombia, y la cual recoge cerca de un 30% de la población de esta ciudad).

La coordinación entre las docentes de estas asignaturas implicó un desarrollo metodológico que paulatinamente debió perfeccionarse para que constituyera una experiencia satisfactoria. Sin embargo, este fue uno de los aspectos que generó comentarios de algunos estudiantes, porque se juntaban los contenidos programáticos de las materias, con elementos teóricos vistos en el curso de Investigación III, y que volvían a verse en el Taller de Comunicación Radio II. Así lo confirman algunos de los estudiantes entrevistados que, sin embargo, no niegan el valor de la experiencia:

“Yo valoro el intento que hicieron los profesores de fusionar la radio y la investigación (...)”. (Estudiante de sexto semestre).

“Los trabajos en cabina si fueron muy prácticos porque eran trabajos con comunidades”. (Estudiante de sexto semestre, UAO).

“Sabemos que la clase de Radio II estaba muy relacionada con la clase de investigación. Y de hecho, la teoría que veíamos en investigación la volvíamos a ver en radio”. (Estudiante de sexto semestre, UAO).

Los estudiantes reconocen un modelo pedagógico donde el maestro sea un “facilitador” de herramientas y un generador de procesos de aprendizaje y en el cual el alumno sea el principal constructor:

“...es una persona (el profesor) que facilita las herramientas para que el alumno construya”. (Estudiante de sexto semestre).

Reclaman más audiciones críticas de programas con formatos radiofónicos que son desconocidos o ajenos a ellos por el hecho de no ser oyentes habituales de radio (aspecto referido anteriormente). Se insiste en demandar más dinamismo para las clases teóricas de radio.

Al hablar sobre el papel que pueden cumplir los profesionales de la radio en ejercicio frente a su responsabilidad como docentes, los alumnos establecen un cierto paralelismo de los roles. Un profesional de la radio es un profesor que enseña a sus audiencias. Ojala -dicen ellos- sepa llegar a sus alumnos y cumplir el mismo propósito. Es reconocer que el docente tenga doble autoridad: epistemológica y comunicativa:

“...un docente es una persona con un nivel tal que tiene la autoridad suficiente para compartir su conocimiento y que sus estudiantes se sienten confiados de que lo que están aprendiendo les sirve”. (Estudiante de sexto semestre).

Sin embargo, cuando se aborda el tema de la importancia del ejercicio profesional en el medio para ganar autoridad y experiencia en la cátedra, no existe un consenso entre los estudiantes indagados. Coinciden sí en el hecho de que el profesor debe haber tenido una experiencia respetable en su paso por la radio. En lo que no se refleja un acuerdo total es en la necesidad, o no, que el docente ejerza paralelamente su trabajo en un medio radial. La lectura de los estudiantes al respecto es bien distinta a la de los profesores consultados. Hay en ellos el temor de que las premuras del quehacer radiofónico cotidiano les “roben” a sus profesores el tiempo que podrían dedicarles más allá de la tarea habitual del aula o la cabina:

“...una persona que haya trabajado en radio, pero que su trabajo haya sido bueno para uno poderlo tomar como ejemplo”. (Estudiante de sexto semestre, UAO).

“...un profesional que tenga claro los conceptos teóricos en su cabeza y que sea capaz de difundirlos, pero que también tenga la autoridad para venir a decirnos, vea, esto que estamos viendo aquí, yo fui y lo apliqué y lo hice, y esos son los resultados. Este es un buen ejemplo para que ustedes puedan seguir”. (Estudiante de sexto semestre, UAO).

“...a mí no me parece porque yo he tenido experiencias con profesores que trabajan en medios y no ejercen bien la docencia porque están como muy estresados con su trabajo. Entonces uno no puede disfrutar ese profesor tranquilo, dedicado a uno”. (Estudiante de cuarto semestre).

“...yo creo que sí. Un profesor que trabaje en un medio ya tiene la experiencia y eso se lo puede enseñar a uno. Él tiene que aprender a diferenciar; su trabajo es su trabajo, no puede venir con su trabajo acá”. (Estudiante de cuarto semestre).

“...yo creo que ese profesor debe estar trabajando. Yo no le creo a un profesor que viene y me cuenta que cuando él tenía veinte años era el verraco de la radio y lleva cincuenta años de profesor y nunca ha ejercido como locutor, como periodista radial. Que haya hecho radio por un tiempo largo y que haya sido un verraco en eso”. (Estudiante de quinto semestre).

“...y que además demuestre (su experiencia), porque a uno le hace falta escuchar al profesor en cabina. Decir bueno, tiene esa vocación, al menos verlo produciendo. En nuestro caso nunca lo escuchamos, entonces de cierta manera, uno escucha al profesor y piensa que predica y aplica”. (Estudiante de quinto semestre, UAO).

En ocasiones, dicen los estudiantes, los profesores de radio pueden tener muchos títu-

los y mucho recorrido por la vida profesional, pero a la hora de enseñar no son capaces porque no tienen la visión necesaria ni cuentan con las herramientas pedagógicas adecuadas:

“...yo creo que un profesor se debe medir más por lo que está tratando como es la metodología al enseñar, cómo enseña, más que todos los títulos que tenga encima”. (Estudiante de sexto semestre, UAO).

Reclaman así mismo capacitación pedagógica para los docentes a fin de mejorar este aspecto. Igualmente, hacen una recomendación bastante pertinente para esta investigación, al preguntarse si existe por parte de la universidad un programa en el cual los profesores puedan intercambiar formas de enseñanza para mejorar sus propias propuestas:

“...yo no sé si por parte de la Universidad existe un programa donde los profesores puedan intercambiar formas de enseñanza pero eso sería buenísimo que de pronto un profesor se pusiera a hablar con otro y decirle qué paso con tu clase y no sé...”. (Estudiante de quinto semestre).

Afirman, igualmente, que hay algunos profesores que exigen mucho pero no tienen ese mismo nivel de entrega en su quehacer pedagógico.

Por otra parte, los estudiantes reclaman del docente mucha paciencia, de manera especial a quienes dictan el Taller de Comunicación Radio II, por las dificultades que encierra el emprender procesos muy complejos de investigación y de intervención social.

En reiteradas ocasiones, los estudiantes expresan sus deseos de aprender a manejar los equipos de la cabina. Dicen que, aunque saben que la Universidad no forma técnicos, es bueno tener conocimientos para “saber dirigir” y para descubrir maneras creativas distintas de entender el montaje radiofónico:

“...muchos estudiantes quisieran sentarse en lugar de Edmundo (el operador). La inducción en el manejo de los equipos, sólo para aprender, es muy importante. Si alguien pregunta, usted qué sabe hacer en cabina y uno dice que no sabe editar, manejar la consola, etc., nos ven como estudiantes y dicen, ¿entonces qué sabe hacer?”. (Estudiante de quinto semestre, UAO).

Para justificar aún más su solicitud, traen a colación el ejemplo de los Talleres de Audio-visuales en los que los estudiantes aprenden a manejar cámara, editan y hacen sonido:

Frente a estos comentarios, es importante aclarar que el sistema adoptado por el Programa de Comunicación Social-Periodismo y organizado a través de la Sección de Multimedia, ha confiado la responsabilidad del manejo de todos los equipos a un operador de audio con varios años de experiencia en el medio y con cerca de 11 años de trabajo

en la universidad. Resulta complicado que cerca de 200 estudiantes por semestre (en los tres niveles de radio) aprendan a manejar dichos equipos y ‘compartan’ con el operador la responsabilidad por su calidad, adecuado funcionamiento y mantenimiento.

También reclaman los alumnos que se establezca algún convenio con una o varias emisoras para que se emitan al aire los productos que ellos realizan en sus cursos. Eso los incentivaría mucho a trabajar mejor. Es pertinente aclarar que efectivamente no existen convenios establecidos con emisoras, pero que las relaciones personales de los docentes y sus vínculos con los medios han permitido, en varias ocasiones, que esos trabajos que responden a unos niveles de calidad profesional sean emitidos en espacios especializados de la radio comercial y universitaria.

A pesar que todos los docentes de radio en los distintos niveles estimulan la práctica permanente de ejercicios como las improvisaciones dirigidas, los estudiantes recomiendan mantener el trabajo de improvisaciones como actividad constante en la dinámica de todos los cursos, no sólo en el nivel introductorio. Esta práctica se incentiva especialmente en el Taller de Comunicación Radio I, aunque también se requiere en el Taller de Comunicación Radio II, que se enfoca en la radio participativa con comunidades.

Los estudiantes afirman que al trabajar con comunidades como facilitadores de información, si se improvisa bien, se gana ‘credibilidad radiofónica’ ante quienes no saben hacer radio, pero que usualmente son grandes consumidores del medio. El dominio de esta destreza potencializa la capacidad pedagógica del practicante porque, en este tercer nivel de radio en la UAO, él debe asumir el rol de capacitador frente a esa comunidad escogida para trabajar, más que el de realizador de radio:

“...cuando se logra hablar de manera más constante y fluida ante el micrófono se le coge amor a la radio”. (Estudiante de quinto semestre, UAO).

Aunque el área de Radio del Programa de Comunicación Social-Periodismo tiene una planta muy estable de docentes que han articulado su trabajo a través de reuniones permanentes, cada semestre, desde hace varios años, su diálogo con los estudiantes permite saber que estos consideran muy importante que los profesores del área estén muy “sintonizados” en los contenidos y ejercicios de los cursos, para no repetir teoría o talleres en los distintos niveles.

Buscando que los profesores de radio tengan, además de formación y autoridad epistemológica, recursividad y creatividad al momento de desarrollar sus clases, recomiendan que el docente lleve la cabina de audio al salón o (simule) una cabina en el salón:

“... me gusta que los profesores sean de esos que, pese a que no está uno en cabina, le lleven la cabina a uno al salón, le hacen a uno la clase de radio, de improvisación, de ejercicios de improvisación (...) y profesores que son capaces de improvisar una clase... en una

clase de radio. Hacer una cabina en el salón y poner a cada uno a funcionar”. (Estudiante de sexto semestre, UAO).

Proponen un docente que evalúe su curso pero que relacione con su materia la realidad cotidiana del país y del mundo. Es interesante descubrir que los estudiantes reconocen la preocupación del programa por lograr que se establezca un vínculo entre los contenidos de una asignatura y las situaciones que conforman el devenir de un país como Colombia:

“Una persona que está en ese aspecto pensando en Colombia y en el mundo. Es una persona que vale la pena que esté de profesor de radio, que concientice y que sistematice esta percepción del alumno”. (Estudiante de sexto semestre, UAO).

Este grupo de estudiantes valora la preocupación de los docentes por lograr ‘seducirlos’ hacia la sensibilización sonora, tan importante para el comunicador radiofónico. Rescatan el trabajo que realizan en algún curso en donde deben explorar y producir para generar imágenes sólo con los sonidos y con ello, establecen una diferencia entre las clases teóricas y los ejercicios en cabina, no para eliminar lo uno y privilegiar lo otro, sino para entender finalmente que son ámbitos complementarios.

La creatividad aparece en las referencias a sus profesores de manera recurrente pero sostiene que a veces se alardea con el tema. En otras ocasiones se inventa demasiado:

“...es muy importante aterrizar todos esos trabajos que hacemos. No se trata de perder la creatividad, sino que a veces siento que inventamos mucho (...) Hay que ponerle mucho más piso a eso (...) ser creativos, pero coherentes con la realidad que estamos viviendo y con lo que es el medio como tal”. (Estudiante de sexto semestre, UAO).

Sugieren que se emplee con mayor frecuencia el material audiovisual que existe para radio (grabaciones, producciones especializadas de emisoras internacionales) y hacer los ejercicios más auditivos, buscando optimizar esta posibilidad por encima de otros recursos como las fotocopias de material bibliográfico. Además, esta estrategia estimula aprender a escuchar para poder hablar, útil no sólo para la radio sino para cualquier acción comunicativa interpersonal:

“...convertirlo en algo más auditivo, aprender a escuchar para poder hablar. Yo pienso que mi clase ideal es una combinación entre los textos, para mí debe ser un poquito exigente, pero hay personas que no les conviene que les exijan porque realmente no están en el cuento”. (Estudiante de quinto semestre, UAO).

“...he visto muchos programas españoles donde periodistas se sientan a debatir sobre la producción radial, de prensa (...) entonces yo pienso que de pronto, si cambian esa monotonía, un día que pongan un programa interesante, donde se debata la producción radial, o donde se instruya sobre lo que se ha hecho, lo que se está haciendo, me parece que sería

buenísimo porque cambiaría el problema de la fotocopia, de la letra pequeña, del cerro de papeles, a algo más práctico...para que no se vaya uno a la casa a dormirse encima de las fotocopias”. (Estudiantes de quinto semestre).

Los estudiantes hacen un comentario muy valioso sobre la importancia de que se les motive y sensibilice en el curso introductorio de la comunicación radiofónica (cuarto semestre en la UAO) sobre las bondades del medio, no para quitarle rigor sino para hacerlo más vivencial, más intenso y lúdico al conectarlo con el aprendizaje:

“...en el medio de la radio, si a alguno se le ve algo bueno, que pueda aportar a la radio, debe fomentárselo el profesor y no empeñarse en dejarse llevar por el radicalismo que tiene sobre la materia. A pesar del estrés de la radio, hay cierto confort, cierta tranquilidad que el profesor debe fomentar en los alumnos y otros medios y otros profesores, parece que se empeñaran en frustrarlo, en castrarlo a uno desde el principio...”. (Estudiante de quinto semestre, UAO).

Los estudiantes indagados apoyan la propuesta de una docente, quien recomienda a sus colegas organizar un curso breve que se ofrezca adicionalmente a los estudiantes de radio sobre musicalización:

“...porque la mayoría de los docentes no estamos en la capacidad de hacer una adecuada orientación sobre el particular y esta capacitación requiere de un experto para el manejo de forma y fondo musical, de las nuevas tendencias musicales, el uso de los clásicos, el sentido y la representación musical ligada a los relatos, entre algunos aspectos importantes en este campo”. (Docente de radio UAO).

Los estudiantes igualmente insisten en la creación de una fonoteca, adecuada a las demandas de producción radiofónica de hoy, que pueda apoyar mejor los trabajos que ellos realizan para sus respectivos cursos de radio. Así mismo, les atrae contactar a estudiantes y profesores de otras facultades de comunicación en donde enseñen radio, para compartir información en pedagogía, aprovechando el uso de la Internet.

Proponen trabajar temas como la historia de la radio, no como un simple requisito, sino de una forma más interesante e integrada, presentando anécdotas con pasajes concretos que muestren su aporte a favor de la humanidad. Se puede aprender de manera paralela sobre la radio, su historia y desarrollo, lo mismo que sobre la vida. Es lo que se denomina “formación y conocimiento global”:

“...no le encuentro sentido a que nos tengamos que aprender unas fechas y nombres para presentar un parcial, si yo en este momento ya no me acuerdo de nada. No sé que sentido tiene hacer ese examen teórico, por ejemplo, con lo de Marconi y Hertz...”. (Estudiante de cuarto semestre, UAO).

Cuando se realizó el trabajo de campo de esta investigación, los estudiantes de sexto semestre proponían que el Taller de Comunicación Radio II debería tener más práctica. Decían que se deberían revisar los objetivos del Taller II y su articulación con Investigación III (IAP), para que el taller alcance a proyectar mejor la parte práctica. El radiodrama creaba muchas expectativas, pero los alumnos decían que, de alguna manera, resultaba frustrante que se destinara poco tiempo a su exploración. Proponían, entonces, que lo ideal sería realizar dos radiodramas en el curso. Esta recomendación preliminar fue acogida por los profesores y hoy en día, el Taller de Comunicación Radio II ha fortalecido su dinámica realizando efectivamente dos trabajos en este formato, uno experimental y otro de aplicación sobre el proyecto de intervención comunitaria.

Reclaman mayor preparación relacionada con la técnica vocal y la ejercitación consciente de la voz. Valdría la pena, dicen los estudiantes, revisar el tema y proponer ajustes que no impliquen cambios de fondo y sí favorezcan la confianza de los estudiantes en esta área. Una de las recomendaciones que hará esta investigación será la de retomar, bien sea paralelamente o en una de las áreas electivas (periodismo), el taller de expresión oral y corporal.

5. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS

5.1 Conclusiones

5.1.1. Teoría y práctica

Diseñados como talleres teórico-prácticos, los tres niveles de radio del Programa de Comunicación Social-Periodismo de la UAO se desarrollan de acuerdo con sus objetivos, con mayor anclaje en lo teórico o lo práctico, según sea el caso. Mientras algunos docentes consideran que se inclinan más hacia lo teórico, otros dan mayor espacio a lo práctico, derivándose en tendencias que provienen del diseño del programa, de la propia formación del docente, de sus experiencias laborales, de sus afinidades profesionales, entre otros factores. Lo cierto es que el nivel introductorio combina teoría y práctica, de manera muy lúdica; el Taller de Comunicación Radio I se orienta a los géneros y formatos usados especialmente en la radio comercial y a sus rutinas de producción, mientras que el segundo apunta a desarrollar procesos de intervención a través del reconocimiento de la radio participativa.

La presente investigación no sólo confirma el problema de la falta de motivación de los estudiantes hacia los contenidos teóricos de la radio, sino que deja una serie de críticas y recomendaciones emanadas de las declaraciones de los propios docentes así como de los mismos estudiantes.

Casi todos los docentes conceden especial importancia a combinar la teoría con la práctica puesto que consideran básico para el desarrollo de todo proceso de formación. En conclusión, no es recomendable dedicar exclusivamente el espacio de las aulas para el tratamiento de lo teórico, ni eludir alguna referencia al respecto mientras se esté en la cabina de audio.

Los docentes se preocupan mucho por hacer énfasis en los aspectos conceptuales de la radio, por encima de los técnicos, a pesar de los intereses de algunos estudiantes de la UAO a quienes les atrae más la operación de sonido, ser “discjockeys” de una emisora o la presentación de programas de F.M., lo cual hace que, en muchas ocasiones, reclamen para sus clases mayor dedicación a los aspectos técnicos de la radio.

5.1.2. Estrategias didácticas

Con el fin de lograr una mayor aceptación de los contenidos teóricos de las asignaturas, en algunos de los ejercicios de clase se motiva al estudiante a tratar temas que van desde lo

más familiar o conocido para él, hasta recrear en sus propias expresiones la actualidad noticiosa regional, nacional e internacional, para revertirlos en sus productos radiofónicos.

Un aspecto muy importante para el docente es despertar el interés por el lenguaje radiofónico en el estudiante y determinar la sensibilidad auditiva que él tenga a través de sus hábitos, gustos y consumos, para después intentar seducirlo con los contenidos teóricos. Generalmente, este es un tiempo que se destina al inicio de la clase para garantizar el vínculo del estudiante con toda la propuesta.

Los docentes se ven en la necesidad de obligar a sus estudiantes a escuchar noticias porque en la gran mayoría de los casos no lo hacen espontáneamente. Se encuentra con frecuencia que los estudiantes están acostumbrados al ‘consumo auditivo’ de música en F.M. y rechazan las noticias y en particular la programación de A.M., por considerarla anticuada y ‘saturadora’.

Es recurrente en las respuestas de los docentes entrevistados, la necesidad de educar a los estudiantes para la práctica de escuchar radio. Una explicación a esta preocupación, es que es muy difícil enseñar radio a estudiantes que no están familiarizados con el medio.

La casi totalidad de los docentes coincide en la urgencia de desarrollar estrategias pedagógicas creativas y renovadas, para motivar el interés del estudiante y su participación activa en el proceso de aprendizaje de la comunicación radiofónica. Algunas de estas estrategias son crucigramas elaborados con base en lecturas previamente asignadas, improvisaciones al micrófono sobre las llamadas temáticas “duras”; talleres expresivos sobre sensaciones, colores, percepciones visuales, adaptaciones literarias al lenguaje radiofónico y personificaciones con máscaras, entre otros.

La estrategia pedagógica de organizar visitas a las diferentes emisoras de la ciudad cambia la óptica del estudiante, ya que le permite constatar la agilidad y el dominio que exige el medio.

En consonancia con las exigencias de un taller teórico-práctico, algunos docentes consideran que la motivación de sus estudiantes está directamente relacionada con mantenerlos muy ocupados todo el tiempo, ‘obligándolos’ a llevar siempre material informativo a la clase, a trabajar sobre propuestas para producir montajes, puesto que al final, los estudiantes sienten que el trabajo demanda compromiso y se logra en ellos un nivel de disciplina aceptable.

Muchos docentes plantean dinámicas diversas como la proyección de películas que tengan que ver con el universo de la radio, orientando su análisis para que posteriormente los estudiantes presenten un ensayo en el que exponen sus puntos de vista.

Hay consenso entre los profesores sobre la percepción de los estudiantes acerca que

la clase en cabina es la más atractiva para ellos, pues es ahí donde pueden dejar volar su imaginación, mostrar sus destrezas y su potencial, y crear productos radiofónicos para diferentes públicos. Para los estudiantes, estar en la cabina es estar en la práctica y la práctica constituye, aparentemente, la forma más tangible de “hacer radio”.

La socialización de productos radiales, de materiales teóricos y de los escritos de los estudiantes, es una estrategia pedagógica que permite que tanto los alumnos como los docentes clarifiquen conceptos y aprendan nuevas formas de trabajo de la comunicación radiofónica.

Esta investigación permite conocer cómo las audiciones críticas de documentos sonoros propios (del mismo estudiante) y de archivo, están presentes no sólo en los cursos de radio de la UAO, sino en los de otras escuelas de comunicación, según lo referido por los profesores consultados.

Los docentes concluyen que se debe contar con una adecuada fonoteca en la cabina de audio, que les permita mostrar productos variados a sus estudiantes con esta perspectiva formativa.

En grupos numerosos de estudiantes no es tan fácil hacer un seguimiento individual al alumno para corregir sus fallas e impulsar sus aptitudes. Es fundamental mantener los cupos de los cursos en rangos razonables que garanticen la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde la oralidad que caracteriza al medio radio y a la comunicación radiofónica, podría caerse en un prejuicio en torno a la improvisación del docente para dar sus clases. Pero al contrario, casi todos los profesionales entrevistados coinciden en señalar que preparan muy bien sus clases y programas. Algunos docentes planifican incluso todas las clases del semestre para prever los contenidos de cada sesión.

La necesidad de una propuesta lúdica en la enseñanza (hacer de las clases un divertimento) surge tanto del estudiante como del docente, en razón a que esto beneficia el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como en toda disciplina que se estudie buscando su aplicación, la radio exige conocer los formatos clásicos, de tal modo que el estudiante esté capacitado para reproducir esquemas de la radio comercial, pero también para que este conocimiento le permita desarrollar la creatividad sobre el lenguaje radiofónico aprendido.

La formación en comunicación radiofónica de la UAO permite a los estudiantes que así lo consideren, poner al servicio de algunas comunidades marginadas todo el ‘arsenal’ de la radio para que estos grupos sociales excluidos, logren ser reconocidos, pudiendo disponer de micrófonos abiertos para expresar sus ideas.

La mayoría de los docentes entrevistados, si bien imparten conocimiento sobre el manejo del lenguaje radiofónico y sus formatos tradicionales, no logra romper con los modelos considerados como “discriminatorios” de la comunicación radiofónica frente a los llamados alternativos.

La formación crítica de los estudiantes universitarios es también una exigencia en las asignaturas de radio, tanto para analizar las formas estéticas de la comunicación radiofónica, como para poder juzgar la pertinencia de los contenidos.

5.1.3. Rutina de producción

Trabajar en la cabina de audio simulando las condiciones y presiones del medio, en cualquier género y formato periodístico, es uno de los ejercicios didácticos que tienen más acogida entre los estudiantes. Incluso, en un solo ejercicio radial se pueden utilizar varios formatos periodísticos desarrollados con esta dinámica.

Pese al deseo de gran parte de los docentes de ‘dejar hacer’ y permitir a los estudiantes ‘aprender haciendo’, es difícil que se marginen del proceso productivo en cabina sin intervenir permanentemente en las tareas de los alumnos. Es claro sí, que su rol en este espacio es más el de un observador crítico que el de un realizador o productor.

Los docentes encuentran válido que los productos radiofónicos de los estudiantes de la UAO puedan ser difundidos mediante algún canal (emisora interna, comunitaria o incluso universitaria), coincidiendo con el constante reclamo que al respecto ellos hacen.

5.1.4. Mediación del operador de audio

En la Universidad Autónoma de Occidente, el operador de audio es fundamental en el proceso de enseñanza/aprendizaje de la radio, toda vez que los docentes le reconocen criterios profesionales para grabar y editar los trabajos de los estudiantes.

El operador de audio es una figura vital para el éxito de los talleres. Su impacto en el proceso tiene como condición imprescindible que los docentes de radio y él, actúen unidos y en forma coherente.

Para varios docentes, el operador de audio no sólo se articula a la práctica en la cabina, sino que contribuye a crear una conexión entre lo teórico y lo práctico e incluso, algunos de los profesores toman en cuenta sus opiniones al momento de evaluar el desempeño de los estudiantes.

El operador se convierte en apoyo para el estudiante; para el profesor es una especie de control del trabajo de los alumnos y es básico en la generación del concepto de ‘equipo’, debido a que coopera en la producción de los programas. Es un complemento pedagógico que aporta mucho desde su experiencia en producción radiofónica profesional.

Los docentes coinciden en la valoración favorable a la tarea del operador de audio e invitan a que sea reconocida también por la administración de las instituciones de educación superior, patrocinándoles capacitaciones de alto nivel como lo hacen con los docentes.

5.1.5. Evaluación

Tal vez afectado por las exigencias del medio radiofónico más que por la disyuntiva teoría-práctica, el docente se debate entre calificar trabajos puntuales (productos terminados) o evaluar un proceso complejo, con muchas opciones prácticas que le permitan al estudiante de la comunicación radiofónica “aprender haciendo”.

En concordancia con lo anterior, pocos docentes valoran más la calidad radiofónica del producto final, mientras una mayoría de ellos privilegia el proceso creativo del estudiante a lo largo del semestre. Algunos docentes ponen en igual nivel de importancia ambos aspectos.

Un aspecto crítico de la evaluación es que se priorice el producto sobre el proceso, ya que con ello se puede incurrir en la ‘inmediatez’ de aquellas emisoras que se inscriben en la radio comercial.

Las características de la producción en los talleres de radio exigen muchos roles y tareas, al mismo tiempo que el diseño metodológico de los talleres teórico-prácticos, promueve la conformación de equipos de trabajo entre los estudiantes. Esto determina que en los procesos de enseñanza-aprendizaje se necesite evaluar individual y colectivamente, según los objetivos propuestos por el docente.

Esta investigación verifica que en la academia la producción radiofónica es una responsabilidad del estudiante, orientada por el docente, aunque pueda caerse en la creencia que éste último, como profesional del medio que suele ser, tiene la responsabilidad absoluta del ejercicio pedagógico. La producción es, entonces, un indicador de apropiación conceptual y un medio de evaluación del proceso.

5.1.6. Relación docente/alumno

En la totalidad de los testimonios de los docentes, el alumno aparece como actor central del proceso, capaz de realizar todos los roles que demanda la producción radiofónica. El estudiante es el creador, productor, director, inspirador de los cursos y, en general, tiene un papel muy activo en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación radiofónica.

Lo que se propicia en las aulas universitarias es un aprendizaje mutuo, tanto para los docentes como para los estudiantes. En el caso de la UAO y de otras universidades que contemplan el papel de su operador de audio dentro del proceso pedagógico, estos beneficios también lo cubren.

El docente se prepara para orientar al alumno, quien llega con una carga de información y de experiencias personales, absolutamente individuales, que deben ser incorporadas al proceso de enseñanza-aprendizaje.

A lo largo de muchas de las entrevistas realizadas, se asocia la docencia universitaria con una actividad que exige mucha responsabilidad. Igualmente, el medio radiofónico por su característica movilizadora (medio caliente) requiere formar a los nuevos comunicadores para el ejercicio de la responsabilidad ciudadana.

En una actitud muy modesta, la mayoría de los docentes, reconocen que en ocasiones han sido superados por las producciones que realizan sus estudiantes, pues algunos de ellos logran dominar técnicas y contenidos que sorprenden por su carácter renovador y por la calidad de su elaboración.

La tendencia en la formación que imparten los docentes de la UAO está encaminada a la capacitación integral de los estudiantes, para que tengan bases suficientes en la generación de empresa y puedan hacer un manejo adecuado de la independencia profesional frente a la gran competencia en los medios masivos de comunicación, la oferta de comunicadores sociales y la escasez de empleo que registra actualmente la región y el país.

5.1.7. Perfil del docente

Tal vez una de las principales problemáticas que tiene la docencia universitaria es que casi ninguna disciplina, con excepción de las propias de la educación, prepara profesionales para su enseñanza. La comunicación social y en particular la comunicación radiofónica, no es una excepción a esa circunstancia.

Con muy contadas excepciones, los docentes de radio no han sido formados específicamente para la pedagogía. Lo que aparece en esta investigación como una constante es que la formación disciplinaria en varios campos, especialmente el de la comunicación social, sumada a los méritos reconocidos sobre el ejercicio laboral en el medio, son los factores que finalmente los han llevado a ejercer la docencia en comunicación radiofónica, tal y como sucede en el Programa de Comunicación Social de la UAO.

Todos los docentes de la Universidad Autónoma se han vinculado a la entidad a raíz del reconocimiento a su desempeño profesional en el medio radiofónico. En varios casos, el hecho de verse frente a un ejercicio pedagógico era un factor inesperado en su proyecto de vida.

Al analizar las vías a través de las cuales los entrevistados llegan a la docencia, se concluye que, en la mayoría de los casos es el azar el que define su ingreso al mundo académico, generalmente combinado con el reconocimiento público a su trabajo en radio-periodismo.

En general, los docentes estiman que su ejercicio profesional en medios de comunicación les ha permitido formarse para la docencia, llegando a considerar, algunos de ellos, que el trabajo en radio es la más importante de sus experiencias.

La experiencia profesional de los docentes de la UAO consultados, da cuenta de un trabajo en radio relacionado con actividades tan diversas como el periodismo, la publicidad, la expresión artística, la presentación y locución, los cargos directivos, operativos o técnicos, la guionización y las actividades culturales.

Respecto a la cualificación docente, se percibe que haber hecho radio en cualquiera de los roles establecidos por el medio -que según los testimonios van desde el periodista raso al de director- contribuye a consolidar una autoridad epistemológica en torno a este ejercicio, que se complementa necesariamente con estudios de pregrado y postgrado, cursos, seminarios, lecturas y otras maneras de actualizarse, como son las relaciones internacionales con gremios mundiales o la vida misma.

Otro factor compartido por estos docentes es considerar que el ejercicio simultáneo de la radio y la docencia enriquece mucho la propuesta pedagógica que se le ofrece al estudiante. Pero es recurrente que las presiones del entorno universitario terminan sacando al productor de radio del ámbito profesional para dejarlo reducido a su papel de docente, restándole la capacidad para mantenerse actualizado. O en el caso contrario, el profesional del medio cede a las presiones laborales y termina abandonando la academia por la imposibilidad de cruzar agendas o cumplir con las exigencias que plantea la misma.

Como lo prueban los testimonios recogidos, la docencia de la radio puede ser una actividad absorbente. Algunos de los docentes entrevistados han estado vinculados a una amplia gama de actividades relacionadas con el campo pedagógico (capacitación de discapacitados, comunidades de la tercera edad, poblaciones excluidas entre otras), lo cual valora la presente investigación como una fortaleza para una formación más integral y abierta del docente de radio.

A pesar que el factor más común en Colombia parece ser la falta de preparación pedagógica previa al ejercicio de enseñanza de la comunicación, en otros países se han creado programas que combinan estas dos especialidades y les permiten a los docentes complementar su formación en pedagogía después de estar enseñando radio.

También son pocos los casos en los cuales los docentes han asumido la capacitación universitaria en pedagogía, de manera posterior a su ejercicio en docencia. En ocasiones, esa capacitación no supera algunos cursos cortos sobre metodología.

Una de las formas más usuales de actualización docente es a través de la consulta bibliográfica permanente, no sólo como formación propia sino, como parte de la construcción de sus programas de trabajo académico.

Los eventos académicos o gremiales relacionados con la radio, en ámbitos locales, regionales, nacionales e internacionales, son también una fuente permanente de actualización para el docente y sobre todo, el espacio para revisar contenidos teóricos y reconocer prácticas actuales de la disciplina.

Salvo contadas excepciones -principalmente en el caso de las universidades públicas- los docentes no presentaron pruebas de ingreso a las instituciones universitarias en las que laboran. Fue después de su vínculo con la pedagogía cuando inscribieron su quehacer en el marco de un proyecto de vida que contempla la docencia como un ejercicio profesional que una gran mayoría no quisiera dejar nunca.

El ejercicio profesional en la radio se considera uno de los aspectos más formativos para la docencia, ya que en él se adquieren las principales destrezas para socializar los conocimientos adquiridos en la experiencia en el medio.

Uno de los hallazgos más importantes de la presente investigación fue descubrir que la mayoría de los docentes de radio indagados son profesionales multifacéticos, no sólo en el medio, sino en diversas disciplinas. El desempeño laboral de muchos docentes no se ha centrado sólo en el mundo de la radio ya que algunos han dedicado parte de su vida a otras funciones como la actuación teatral, la conducción de programas televisivos, el trabajo social y la investigación.

Muchos de los docentes, además de su experiencia pedagógica en comunicación radiofónica, tienen experiencia docente en otras áreas e instituciones: universitaria (inclusive a nivel de maestrías), técnica, básica secundaria, informal y popular.

Toda la experiencia vivida por los docentes de radio da cuenta de su formación pedagógica, la cual hoy día nutre su proceso de enseñanza-aprendizaje. La actividad pedagógica, la experiencia laboral en el medio radiofónico y en otras áreas, y los estudios formales realizados por todos los profesores indagados, cualifican su labor docente.

También existe una variedad de estudios realizados por los maestros de radio que les han servido de algún modo para complementar su actividad pedagógica. A pesar de la multiplicidad de áreas en las que se han formado los docentes, ninguno de los indagados ha estudiado sobre pedagogía para la enseñanza de la comunicación radiofónica. Sin embargo, la tendencia de los estudios realizados gira en torno a la comunicación, con postgrados en comunicación organizacional, educación ambiental, entre otros.

La formación universitaria es un mundo exigente que motiva a los docentes a capacitarse para estar actualizados con respecto a los jóvenes que ingresan a los estudios superiores, ya que, cada día, éstos llegan con nuevas expectativas. Las instituciones educativas también sienten la necesidad de que sus docentes estén capacitados en asuntos pedagógicos, por eso muchas universidades patrocinan la formación de los maestros.

Como se afirmó, la preparación para la docencia de los maestros de radio es muy escasa, por esta razón muchos acuden al apoyo de sus colegas del área pedagógica para fortalecerse en los distintos aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Algunos docentes consideran que deberían capacitarse en pedagogía radiofónica con mayor profundidad, para que su proceso de enseñanza-aprendizaje tenga mejores resultados.

El presente estudio no permite determinar una tendencia general en la relación de los docentes con el tiempo de permanencia en la radio profesional, como tampoco en la docencia, ya que mientras unos han permanecido más tiempo en el ejercicio en el medio, otros han dedicado la mayor parte de su vida a la enseñanza universitaria. Lo cierto es que, en todas las oportunidades, el docente ha sido llamado a la vida universitaria en una etapa posterior a su desempeño en el medio y no al contrario.

Son muy pocos los docentes llamados a ejercer la labor de maestros sin tener una experiencia en el medio radiofónico. Sin embargo, para algunos les ha bastado su formación para convertirse en maestros o también tener competencias especiales como por ejemplo, en teatro.

La enseñanza de la radio no es una actividad ejercida desde un enfoque único. El modelo curricular de la Autónoma en lo que se refiere a la comunicación radiofónica, difiere de otros más influidos por las nuevas tecnologías, según se establece a partir de lo comentado por los docentes de otras universidades, consultados en el presente estudio.

Los vínculos de los docentes de radio con otras profesiones o disciplinas que distan del elemento radiofónico, enriquecen su quehacer académico y benefician directamente a los estudiantes, en la medida en que los hace profesionales integrales, más recursivos a la hora de intentar nuevas didácticas de la comunicación radiofónica.

5.1.8. Nuevas tecnologías

Por su creciente desarrollo, las nuevas tecnologías de la información como la Internet, aún no han sido suficientemente diagnosticadas, pero sí se puede evaluar actualmente la enorme posibilidad que tienen como fuente de consulta documental abundante, actual, económica y accesible desde cualquier lugar. Algunos de los docentes consultados comienzan apenas a utilizar estos recursos para optimizar la comunicación con sus alumnos.

En otros programas académicos distintos al de la UAO, las posibilidades que ofrecen las plataformas tecnológicas, como los llamados media-center, son parte fundamental de la estrategia didáctica. Su implementación, en términos de calidad y eficiencia, demanda una 'cultura de aprendizaje virtual', cuyos primeros acercamientos apenas se están dando en la Autónoma.

5.2. Estudiantes

5.2.1. Teoría y práctica

Los estudiantes consultados aceptan que la formación teórica que se les brinda previamente a la producción en cabina (trabajos prácticos) se refleja de manera positiva en la calidad de la misma, ratificando su importancia como soporte y fundamentación del quehacer.

Reconocen que la coherencia del discurso teórico, profundo e inteligente de sus profesores, así como su carisma personal, beneficia su desempeño como catedráticos.

La principal inquietud de la presente investigación se planteaba en torno a la disyuntiva teoría-práctica, pero se encontró que la especificidad del medio radiofónico hace del docente un profesional que debe mantener un equilibrio permanente entre la teoría y la práctica. Debe hacer gala de creatividad y recursividad didáctica al momento de plantear una clase de contenidos teóricos que deban aterrizar posteriormente en aplicaciones prácticas en cabina.

5.2.2. Estrategias didácticas

Pese a la preocupación de muchos docentes por utilizar los equipos de apoyo didáctico como el proyector de acetatos, el estudiante considera que éstos no deben ser el principal factor motivador de las clases. Él se siente más vinculado a través del dominio conceptual, la planeación, la organización y otras características personales del docente.

Además de los recursos didácticos y de la capacidad del propio docente, el ejercicio pedagógico en un medio de naturaleza tan versátil como el radiofónico, permite una amplia gama de estrategias de enseñanza-aprendizaje que facilitan el trabajo académico.

Cada actor valora en su momento la estrategia didáctica de las audiciones críticas o ‘talleres de oreja’, como los denomina la profesora mexicana América Marcelo Iñiesta.

En el contexto de estas audiciones, es importante hacer la reflexión sobre los productos de la radio comercial (profesional) y sobre radios experimentales, culturales, universitarias y de estaciones internacionales de reconocido prestigio. De ese modo, el aprendizaje se da en un nivel referencial para observar calidad, contenidos, tratamiento, presentación y programación, entre otros aspectos.

La conversión de textos del lenguaje escrito al radial es considerada un ejercicio muy valioso por los estudiantes. Creen que es útil para diferenciar y valorar los lenguajes específicos de cada medio.

La visita a emisoras de la ciudad para conocer las condiciones reales en las cuales se produce principalmente la radio informativa, es también un ejercicio formativo para ellos.

Pese a algunas críticas y recomendaciones que surgen, al final del proceso el estudiante convalida el esfuerzo de cada docente por dar soluciones novedosas a sus propios desafíos en la enseñanza.

El alumno reconoce en la búsqueda creativa de los docentes el esfuerzo por volver flexibles los contenidos teóricos densos. Menciona, entre otras, las estrategias de distribución de temas, elaboración de relatorías al aire y su socialización permanente con el resto del grupo.

Se valoran las improvisaciones espontáneas y las dirigidas (con documentación previa), como un recurso formativo importante que desarrolla destrezas para la comunicación radiofónica.

Hay un reconocimiento a la libertad creativa por parte del estudiante, con lineamientos teóricos a partir de los cuales se proponen contenidos y características de los formatos radiofónicos utilizados en cada asignatura.

Con ese antecedente, también se reconocen las diferencias entre los tres niveles de las asignaturas de la subárea de radio que se dictan en la UAO e incluso, entre lo que cada docente le imprime a su propia cátedra, lo cual se ve como fortaleza del diseño curricular actual de la Autónoma.

Parte de los aprendizajes que se dan en la radio tienen que ver con la relación tiempo/eficiencia en términos de producción en cabina, que además es una inquietud común a todas las áreas de producción en comunicación. Para enseñar esta noción, el docente asigna a sus estudiantes turnos de cabina. Con ello también organiza la capacidad instalada de la Universidad Autónoma con respecto al número de estudiantes matriculados, la cual, en el momento de hacer el trabajo de campo, era de una sola cabina de edición análoga. Esta fue complementada posteriormente con una nueva, donde se montó el sistema de edición digital Protools.

Siendo la rutina de producción la descripción de los procesos conducentes específicamente a la elaboración de productos radiales en la cabina de audio, en la reflexión de los alumnos aparece como parte de esa modalidad de trabajo 'la improvisación sin improvisar'. Este ejercicio permite el manejo espontáneo de una temática y su exposición al aire, con sólo la ayuda de apuntes y datos. En últimas, con esta práctica se busca capacitar para una mejor expresión oral.

Tanto docentes como estudiantes hablan de las grandes dificultades que se presentan cuando hay grupos numerosos, especialmente en la cabina de audio. Entre las consecuen-

cias pedagógicas los estudiantes citan la falta de un ambiente para concentrarse y la escasa o nula rotación de cada alumno por todos los ejercicios propuestos, en cada jornada de trabajo académico. La saturación de la cabina atenta contra la intención de propiciar un proceso de capacitación semi-individualizada, para el cual es ideal tener grupos de máximo 15 personas en la cabina.

Pese a las críticas que -como era de esperarse se escuchan-, el estudiante valora la formación que está recibiendo como comunicador social y distingue al comunicador del locutor de radio, como la persona capaz de reflexionar alrededor de una temática y construir un 'discurso propio', para luego transmitirlo a una audiencia. El locutor raso -dicen ellos- lee la información que otros procesan y escriben.

Al admitir su propia responsabilidad en el proceso, algunos estudiantes reconocen que hay mayores dificultades pedagógicas por su inmadurez y falta de compromiso.

La investigación confirma su premisa inicial, en el sentido que el estudiante valora mucho más la práctica en cabina (talleres) que la formación teórica que recibe paralelamente.

Se confirma otro leif motiv de esta investigación, sustentado no sólo por todos los docentes consultados, nacionales y extranjeros, sino por los mismos alumnos. Se trata de la apatía, desinterés o incluso desenfado de los estudiantes para escuchar radio informativa y, muy particularmente, radio en A.M.

Esta apatía no es gratuita. Además de pertenecer a la generación audiovisual, la programación radial de hoy no les satisface, antes por el contrario, los satura y agrede en muchas ocasiones, porque la perciben como grotesca y antiestética, en especial la de amplitud modulada, que también es considerada como arcaica y poco creativa.

El sondeo con los estudiantes permite concluir que pocos de ellos son oyentes habituales de radio, pero a este grupo de investigación le reconforta encontrar un grupo que sí la oye, aunque con reparos y críticas, estimulado por la tradición de su familia y por búsquedas de una programación acorde con sus intereses.

El estudiante, al desarrollar vínculos laborales de manera temprana con las empresas de comunicación, en este caso en particular con la radio, tiene una mejor valoración del medio.

Pese a que los alumnos son muy críticos frente a la propuesta del Taller de Comunicación Radio II (enfocada hacia lo comunitario), a lo largo de las entrevistas de la presente investigación, reconocen la riqueza de la experiencia de integrar asignaturas afines, de algunas subáreas, combinando esfuerzos de investigación e intervención social.

La fundamentación teórica en el Taller de Comunicación Radio II de la UAO, es demandante en términos de tiempo y reflexión teórica, aunque adecuada para la nueva manera de ver la radio. La responsabilidad y el papel de la intervención social pesan mucho, desde una perspectiva de la Investigación, Acción, Participación, IAP. Este curso constituye lo que los estudiantes han llamado ‘el redescubrimiento de la radio’.

Una de las dificultades de esta integración vertical, es que algunos elementos teóricos vistos en el curso de Investigación III se reiteraban en el Taller de Comunicación Radio II. Entre las ventajas reconocidas está el tener materia prima para producir programas muy prácticos en cabina, con información real de la comunidad.

Finalmente, el estudiante reclama un modelo pedagógico en el cual el maestro sea un ‘facilitador’ de herramientas y generador de procesos de aprendizaje, y el alumno, el principal constructor.

5.2.3. Mediación del operador de audio

La indagación con los estudiantes reafirma la importancia de la mediación del operador de audio en el proceso académico, en el caso de la UAO, percepción que en su momento comparten los profesores y hasta el mismo responsable del control master.

El operador presta a los estudiantes un apoyo técnico y en ocasiones conceptual en la realización de las producciones radiales. Ellos dicen que él es fundamental por su pericia en el manejo de los equipos y los recursos técnicos de la cabina.

También hacen énfasis en la paciencia que tiene el operador y en la excelente relación que establecen con él durante el proceso. Al considerarlo un apoyo para ellos y para el docente, él aparece como una fortaleza adicional del proceso formativo, ya que propicia la creación y desarrollo de un equipo de trabajo.

Los dicentes narran la manera como el operador le da importancia al hecho de conocer las características de los docentes, de tal modo que les pueda orientar con más detalle en el desarrollo de sus productos en la cabina, según sea el profesor. Los docentes dan más importancia a algunos aspectos, y el operador, al reconocer estas diferencias, está en capacidad de darles a los estudiantes una orientación más precisa sobre el producto que se va a editar y montar en la cabina, impactando con ello positivamente su evaluación final.

5.2.4. Mediación pedagógica del docente

La mayoría de los estudiantes de la UAO reconoce que casi todos sus docentes de radio tratan de generar relaciones de confianza con los alumnos. Se busca romper la relación rígida y clásica maestro-alumno, sin perder la autoridad de la clase y tampoco afectar el nivel de exigencia con los estudiantes.

Es más fácil construir relaciones de empatía en las clases prácticas que en las teóricas. Algunos estudiantes prefieren que se genere una relación casi ‘familiar’, cercana, donde todos aprendan más y mejor.

En radio sería imposible enseñar contenidos “duros” solamente, dejando de un lado la práctica. Se destaca el esfuerzo del cuerpo docente en motivar al alumno para que descubra sus potencialidades y por sensibilizarlo hacia lo sonoro. Los estudiantes reconocen que también hay interés por parte de sus docentes para despertar en ellos una motivación hacia el aprendizaje.

Crear condiciones de producción reales y recrear características del medio en la cabina-aula se constituye también en un factor motivador para los estudiantes, a pesar de la tensión que en su momento les genera dicha dinámica.

Si al inicio de la investigación los docentes consideraban que el proceso que enfrentaban era de doble vía, al indagar al estudiante, éste reconoce en la enseñanza de la comunicación radiofónica una vivencia que beneficia a todos los actores que participan en ella.

Los estudiantes logran ver las fortalezas que hay en los docentes, quienes han tenido múltiples experiencias laborales y profesionales, las cuales enriquecen sus vidas y, por reflejo, benefician la práctica pedagógica.

Las habilidades particulares de un docente, fruto de su experiencia y vivencias personales, sorprenden al estudiante y le permiten diferenciar fortalezas en el variado equipo de profesores que ha trabajado en la UAO. Estas habilidades van desde lo técnico y pasan por lo cultural, lo expresivo, y por el lenguaje radiofónico, dando matices muy diversos a las experiencias narradas por el docente. En consonancia con lo anterior, la experiencia del docente es también fuente de conocimiento para el estudiante.

Grupos pequeños y estables de docentes en los programas académicos de Comunicación Social, permiten el intercambio de experiencias y un manejo más versátil del bagaje pedagógico, ya que cada uno de ellos -en el caso de la UAO- está en capacidad de impartir todos los niveles de formación en el área de comunicación radiofónica.

5.2.5. Evaluación

En la evaluación, los estudiantes reconocen tendencias en sus docentes quienes tratan de valorar por igual componentes teóricos y prácticos, así como el producto, sin desconocer el proceso creativo para alcanzarlo.

Aunque la evaluación tiene consideraciones desde diferentes frentes, es necesario conciliar posiciones; para el estudiante lo que facilita esta mediación de intereses es sin lugar a dudas, la socialización oportuna (al comienzo de cada semestre) de reglas claras de juego en cada asignatura.

En concreto, para los estudiantes tiene más peso en la evaluación del curso Introducción al Medio Radio (cuarto semestre), el aspecto teórico-creativo. Para el Taller de Comunicación Radio I (quinto semestre), con producción de géneros y formatos, obviamente se evalúan con más énfasis los productos, mientras que en el Taller de Comunicación Radio II (sexto semestre), es más importante el proceso completo, el cual, innegablemente, conduce a una elaboración de productos radiofónicos.

Los estudiantes destacaron las oportunidades de auto-evaluación que se les brindan, pero se perciben desacuerdos porque al momento de calificar, sienten que, finalmente, son los criterios del profesor los que se imponen. Ello reclama también desde el comienzo del curso, la socialización de 'reglas claras de juego' por parte de los docentes.

Según las indagaciones del trabajo de campo, los estudiantes hacen muchos cuestionamientos al proceso, algunos de ellos de manera autocrítica. Reconocen, sin embargo, que no son capaces de formular propuestas concretas y coherentes que atiendan la mayoría de los aspectos juzgados como imperfectos en su proceso pedagógico. Es decir, aunque cuestionan, no son muy propositivos en la formulación de alternativas.

5.2.6. Nuevas tecnologías

Las nuevas tecnologías son otras opciones didácticas que aún no se acaban de insertar en el proceso pedagógico, porque todavía no se generaliza totalmente su uso. Sin embargo, una docente de la UAO ha obtenido el reconocimiento de sus estudiantes al emplear el Internet como herramienta facilitadora de su gestión didáctica.

Estas nuevas tecnologías facilitan, según los estudiantes, la comunicación permanente con el docente, las posibilidades de acceso a múltiples fuentes informativas, la audición de emisoras de otras latitudes a través del Real Audio, la economía de tiempo y recursos, representada en la posibilidad de multiplicar y transmitir materiales de consulta a través de la red, entre otras.

En un escenario determinado por lo tecnológico, el docente puede tener la tentación de utilizar una terminología especializada (tecnicismos) a cambio de elaboraciones conceptuales, lo cual, según los estudiantes, los desorienta y les deja más vacíos. Es necesario obviar al máximo esta práctica.

5.3. Recomendaciones de los docentes indagados

Se sintetizan a continuación las sugerencias y recomendaciones más importantes de los profesores que participaron en el estudio:

Se debe dar mayor énfasis a los contenidos de los programas radiofónicos que a la forma de los mismos. La elección del formato adecuado constituye parte esencial del proceso creativo pero no debe desatenderse 'lo que se dice'.

Desde la experiencia de los docentes como radiodifusores, se le propone al estudiante ponerse en el lugar del oyente, para facilitar la comprensión del lenguaje radiofónico y las exigencias de la producción.

Los estudiantes deben escuchar radio con criterios claros y sentido crítico como una forma de iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación radiofónica. Esta práctica les será beneficiosa no sólo en el quehacer académico inmediato, sino en su desempeño profesional.

Una buena estrategia didáctica es motivar a los estudiantes para que tengan contacto con las estaciones de radio, haciendo visitas para analizar los perfiles de las distintas emisoras y los roles que desempeñan cada uno de los actores en este proceso.

Aunque esté desvirtuada por una frase recurrente 'La radio ya está inventada', debe transmitirse al estudiante la convicción de que en radio hay cosas por hacer y descubrir. Hay que ayudarle al estudiante a creer en esta premisa.

Hay que manejar el equilibrio sin que el profesor deje de ser cálido, amable y asequible a los alumnos, cuidándose para que éstos no vean en su carácter jovial señal de debilidad, de falta de personalidad o de carácter.

El profesor, como guía, debe ser perspicaz y oportuno para el seguimiento del proceso, evitar el riesgo y los errores en el trabajo de campo de los estudiantes, reorientándolos a tiempo. Debe ser responsable y propiciar la responsabilidad entre quienes actúan en el proceso.

También es importante tratar de analizar al alumno de manera individual para corregir sus fallas y potencializar sus aptitudes.

Los contenidos más 'duros' de la teoría en radio, pueden hacerse más livianos para el aprendizaje, contextualizando dichos contenidos con el medio en sí mismo y con sus desarrollos.

Un docente recursivo busca relaciones complementarias y de afinidad entre el lenguaje radiofónico y los otros lenguajes, lo cual llama la atención y capta el interés de los estu-

diantes; por ejemplo, con los relatos literarios adaptados al lenguaje radiofónico.

El estudiante de comunicación social necesita desarrollar perspectivas críticas, constructivas de los entornos donde deba desempeñarse.

Una manera de enseñar la crítica es hacer audiciones evaluativas de los productos elaborados por ellos mismos y por sus compañeros que les han precedido en el proceso pedagógico, así como productos de la radio comercial, comunitaria, nacionales y extranjeros, para darles un panorama amplio y puntos de comparación o referencia.

El docente debe ser el guía que posibilita la adecuada conducción de los ejercicios, para hacer que la producción radiofónica como ejercicio pedagógico sea responsabilidad del estudiante.

Es recomendable la utilización de teóricos ‘duros’ al estilo McLuhan, para hacer improvisaciones al aire con las cuales se le quita a dichos temas densidad y complejidad.

Realizar audiciones críticas y autocríticas, para que el estudiante aprenda a reconocer sus aciertos y fallas ayuda en la formación de criterios en el estudiante de comunicación social.

Para entender mejor los términos y reducirle densidad a la propia teoría, deben socializarse los materiales teóricos que los docentes asignan con anterioridad.

Es importante hacer difusión de los productos radiofónicos realizados por los estudiantes; esto constituye una gran motivación para ellos puesto que contribuiría a la realización de productos de mayor calidad. En ese sentido, se deben procurar convenios con estaciones de radio para difundir los productos radiales de los estudiantes, como lo hacen muchos docentes de otros lugares, quienes aprovechan su relación con los medios para difundir los productos de sus pupilos.

Si no se tiene acceso a una estación radial propia, es posible hacer convenios con emisoras de radio, para que se difundan permanentemente los productos estudiantiles que tengan la calidad requerida por estas emisoras profesionales.

El operador debe tener criterios claros sobre las metas por lograr y si aporta a la evaluación, su labor debe trascender lo meramente instrumental.

No es recomendable alimentar la creencia de que el dominio técnico es tan importante que convierte al comunicador en operador o discjockey. Tiene mayor valor mostrarle que la suma de esas destrezas a sus conocimientos, lo acerca a una formación más integral.

La participación del estudiante es un aporte importante a la construcción del proceso y un elemento para tener en cuenta en la evaluación.

Debe procurar que el estudiante tenga acceso a formas de mejoramiento de la voz y de la expresión oral, ya que estos son condicionantes del desempeño de la comunicación radiofónica.

Debe mostrarles a los alumnos las condiciones del mercado y las características del trabajo en el medio (oferta laboral). Ésta debe constituirse en parte de la formación del futuro profesional.

Es muy importante que en la clase teórica se incentiven las prácticas; esto facilita el proceso y despierta el interés del estudiante.

Se recomienda, por último, incorporar al proceso de expresión oral talleres de complementación; también, la vinculación de fonoaudiólogos y terapeutas del lenguaje y, por qué no, de expertos en expresión oral como actores de teatro.

5.4. Recomendaciones que surgen del análisis de la indagación con los estudiantes

En asignaturas como Introducción al Medio Radio, debe haber un equilibrio entre el estudio de temáticas como la historia de la radio (teoría) y aquellos aspectos fundamentales que el estudiante requerirá para desenvolverse dentro de la cabina (destrezas prácticas).

A través de la relación maestro-alumno, el docente debe detectar las potencialidades de los estudiantes y ayudarles a identificar sus debilidades, como una parte vital del proceso formativo.

La mirada evaluativa del docente hacia el trabajo del estudiante debe ajustarse a la dinámica del trabajo académico, en razón que los productos radiofónicos en la universidad siempre deben obedecer a procesos creativos cuya resultante difiere, por razones obvias, de aquella que se logra en la lógica de la radio comercial.

Para el Taller de Comunicación Radio I, los estudiantes recomiendan que el espacio del aula-estudio (cabina de audio) sea también utilizable en las clases teóricas, permitiendo alternar el trabajo de fundamentación teórica con las prácticas.

Finalmente, los estudiantes consideran muy importante que la universidad propicie la creación de una emisora de radio en F.M. donde se puedan difundir sus producciones. Esto estimularía la sana competitividad de su trabajo.

6. REFLEXIONES FINALES

El presente proyecto propuso y desarrolló la revisión crítica de un quehacer cotidiano para mejorar una didáctica en particular, la de la enseñanza de la comunicación radiofónica en la Universidad Autónoma de Occidente.

Se diseñó metodológicamente como una mirada endógena para evaluar críticamente el quehacer de la enseñanza de la comunicación radiofónica, pero el desarrollo de los hechos investigativos -eso que llama Elsy Bonilla- *la lógica en uso* que siempre desborda *la lógica reconstruida* por el investigador, (BONILLA, 1997)-, nuevamente se sobre impuso a los hechos investigativos y la consulta sobre el problema de la enseñanza-aprendizaje de la radio se pudo llevar a escenarios y actores distanciados geográficamente, pero muy cercanos en sus preocupaciones por el perfeccionamiento de un proceso académico. Desde esa perspectiva pudimos compartir las preocupaciones y soluciones a sus problemas cotidianos, no sólo con todos nuestros colegas en la Autónoma, sino con varios de ellos en Ibero América.

A lo largo del informe se puede observar cómo los autores discuten sobre la disyuntiva teoría-práctica; la responsabilidad en el ejercicio periodístico; la formación de los comunicadores sociales para ejercer la comunicación radiofónica y la formación pedagógica en este campo específico, entre otros tópicos.

Al indagar sobre las vivencias cotidianas de los diversos actores consultados, especialmente estudiantes y docentes, el análisis se inscribe en la práctica real, sin dejar de lado el componente cultural. En consonancia con lo anterior, la descripción y el análisis son los principales recursos que los investigadores utilizan para configurar las respuestas alrededor de la cuestión, como también para producir nuevos conceptos que finalmente apunten a su objetivo inicial que es el mejoramiento de la propuesta pedagógica en esta universidad.

Una ganancia de la experiencia, especialmente para lo que tiene que ver con la práctica docente posterior, se relacionó con la capacidad de consultar, sistematizar y analizar una importante cantidad de estrategias didácticas que los docentes consultados han abordado, bien desde su formación para la docencia o bien desde la necesidad de afinar de manera creativa sus modelos de trabajo cotidianos.

Un aspecto que necesariamente se concluye en el presente proyecto, es que la valoración de la investigación con fines pedagógicos es un ejercicio que deberían asumir las distintas áreas de cualquier programa universitario, de manera permanente y cíclica, pasando de la evaluación del estado actual a la revisión crítica y de éstas a la gestión y aplicación de estrategias de mejoramiento.

Si al inicio de la investigación los docentes percibían como un asunto prioritario la discusión entre teoría y práctica de la comunicación radiofónica que dividía a los estudiantes frente a la propuesta pedagógica, al final de la investigación lo que se concluye es que definitivamente es más importante la necesidad de formar criterios en el estudiante para construir unas propuestas informativas, periodísticas o comunicativas cada vez más depuradas. Más allá del dilema trazado, en parte por las características tecnológicas del medio radiofónico, lo que importa saber es para qué se aprende la comunicación radiofónica y de qué manera la sensibilización en el lenguaje sonoro que ella posibilita, prepara el camino para muchas otras formas de expresión.

Sin sobreestimar la disyuntiva teoría-práctica, una buena enseñanza de lo radiofónico en las universidades, debe contribuir a dar respuesta a los problemas que surgen en el medio, a generar cambios y revisiones de parámetros y a orientar el establecimiento de las alternativas y transformaciones que sean necesarias.

Los Programas de Comunicación Social y Comunicación Publicitaria de la Universidad Autónoma de Occidente, se han visto enriquecidos por el proceso de investigación concluido, porque sus docentes fueron parte de la investigación bien como investigadores o bien como sujetos indagados durante el desarrollo de la misma. Ellos tuvieron la oportunidad de compartir experiencias, temores, vivencias, trucos del oficio, que los enriquecieron mutuamente en esa experiencia.

También varias de las consideraciones tenidas en cuenta para iniciar un proceso estructural de Reforma Académica en el año 2003, en todas las asignaturas y en nuestro caso particular las de enseñanza de la radio, se enriquecieron con las conclusiones del presente proyecto.

En igual sentido, el programa desarrolla en este momento una serie de propuestas novedosas para permitir a los estudiantes espacios adicionales de producción a los acostumbrados en los talleres diseñados como parte del currículo. Estos no sólo serán espacios, sino oportunidades para que los estudiantes respondan a demandas concretas del entorno, en las cuales la universidad se empeña como un componente de su misión ligado al impacto social que se espera de ella.

Esta experiencia se ha llamado Sala de Periodismo y tiene el propósito de constituirse en un espacio académico extracurricular, de producción periodística y socialización externa del trabajo realizado por un grupo de estudiantes sensibles a la producción periodística, adscritos al área de Periodismo del programa de Comunicación Social.

La estrategia permitirá la producción de medios impresos y paquetes periodísticos audiovisuales, radiales y electrónicos, que se constituyan en trabajos propios del programa para ser presentados a la opinión pública a través de alianzas con los diferentes medios de comunicación locales, regionales y nacionales.

El 'asombro tecnológico' según Jesús Martín Barbero, ha incidido de manera enorme sobre el dilema entre teoría y práctica en la enseñanza de la comunicación radiofónica. Pero los autores se preguntan ¿qué factor entra en juego en la radio para que en la tarea de su enseñanza, se preste atención tanto a lo teórico como a lo práctico, pensando en formar profesionales que puedan desarrollar miradas complejas e integrales sobre su disciplina?

Algunas de las respuestas adoptadas por el grupo se refieren a la necesidad de integrar en la reflexión la naturaleza del medio mismo y la forma como su inserción en la sociedad afecta a las personas.

Sobre la naturaleza de la radio podría decirse que 'permite operar en dos niveles: el de la racionalidad instrumental y el de la racionalidad expresiva (...). Una, cercana a la fe secular de la ideología y la ciencia; la otra, liberada a las fuerzas del melodrama'. (Haye, 1995).

Este autor considera que la radio respondió a la racionalidad positivista, enterrando con ello sus posibilidades expresivas -las radionovelas, los dramatizados, las reconstrucciones históricas, los relatos, los cuentos infantiles- para ser el parlante del consumismo a las órdenes perentorias del 'beba, fume, compre, viaje, vea, oiga', como antesala de un fenómeno que define nuestro tiempo: el estrés.

En un inicio la radio reprodujo el modelo dialogal presente en las relaciones familiares y amistosas, pero con el paso de los años se dedicó especialmente a promover el consumo de una naciente industria productora de bienes y servicios.

A las radionovelas cuyas historias marcaron varias generaciones, hoy mayores en edad, en sensibilidad auditiva y en recuerdos, se sucedieron diseños de programación radiofónica que priorizaron la música y las noticias por encima de otros formatos y géneros.

Pese a las transformaciones que a lo largo de la historia ha padecido la radio, desde el fabuloso momento de la invención del sistema por parte de Marconi, la radio es un 'arte visual' como lo han definido tantos autores al decir que las palabras pintan la escena tan realista que parece posible 'ver' lo que se relata y como tal, tiene una preocupación estética muy legítima: su relación con el oyente se deriva de la seducción y de lo apropiado de sus contenidos.

Aspectos como variedad, calidad sonora, ilación del relato, apropiación de los cuatro elementos del discurso radiofónico (la palabra, la música, los efectos sonoros y el silencio) son, de algún modo, garantía de una propuesta estética. "La radio no puede prescindir del arte sin riesgo de que su mensaje, aun cuando pueda revestir algún grado de utilidad, resulte una machacona letanía incapaz de gratificar, de provocar la fruición estética". (Haye, 1998).

Si bien la presente investigación se inspiró en ese dilema entre lo práctico y lo teórico, al final de la misma, es importante considerar los avances teóricos que la discusión alcanzó para terminar por concluir que la distancia entre teoría y práctica es sólo uno de los problemas que se reconocen en la enseñanza de la comunicación. También son de enorme impacto la diversidad de currículos, la insuficiencia de recursos humanos cualificados, pedagógicos y materiales, la adecuación de la formación académica a las exigencias del mercado y la poca investigación. (Villalobos, 2001).

En consonancia con lo anterior, se recomienda, desde el presente proceso investigativo, que un comunicador radiofónico integral salga de la universidad preparado para enfrentar no sólo el texto, sino también con la capacidad para entender el contexto, generando análisis de los hechos ocurridos en su cotidianidad laboral.

Debe permitírsele también, la apreciación estética y las formas de asumir la debida postura ética que posibilite un ejercicio profesional en el medio, pensado en beneficio del colectivo y no sólo para responder a intereses egoístas o a las presiones del *rating*.

Igualmente las universidades están obligadas a plantear diseños curriculares que le permitan al estudiante familiarizarse con el manejo instrumental de la tecnología radiofónica, como también con los conceptos fundamentales para producir materiales sonoros de calidad. Todo esto sobre el basamento periodístico que las escuelas de comunicación le deben ofrecer al estudiante, el cual será no sólo útil sino imprescindible en cualquier lenguaje que el egresado elija para laborar y/o para expresarse.

Una última consideración general sobre este proceso nos obliga a recuperar el concepto de Elsy Bonilla sobre la *lógica en uso*, que aportó no sólo a la cobertura que la propia investigación logró en su desarrollo, sino también a las variaciones metodológicas que sufrió en el proceso. Se propuso como una estrategia de indagación cualitativa que centraba su análisis en la aplicación de los grupos focales, pero esa dimensión se transformó en el proceso con entrevistas colectivas que suplieron la técnica y que permitieron de todos modos el abordaje de los actores insertos en el proceso.

En conclusión, maniobrar vías alternas para hallar el camino de las soluciones que los procesos de investigación plantea, es otro de los aprendizajes, tal vez de los más importantes aprendizajes que tiene la investigación en ciencias sociales. La dinámica investigativa, inserta en las dinámicas sociales, requiere maniobras creativas que libren los procesos del fracaso y permitan aunar las respuestas que los procesos requieren. Coherencia, rigor y flexibilidad son algunos de los elementos fundamentales en un proceso de esta naturaleza

BIBLIOGRAFÍA

- Alves, Walter Our, "Radio: la mayor pantalla del mundo", *Materiales de trabajo No. 2*, Quito, Editorial Belén, CIESPAL, p. 97.
- Betancur Jaramillo, Guillermo León, "Políticas y estrategias educativas y culturales", *Contexto Educativo. Revista digital de educación y nuevas tecnologías*, marzo, 2000, No. 5, [en línea], disponible en: <http://contexto-educativo.com.ar/2000/3/nota-7.htm>, consulta: 23 enero 2002.
- Bonilla Castro, Elsy y Rodríguez Sehk, Penélope, *Más allá del dilema de los métodos, La investigación en Ciencias Sociales*, Bogotá, Uniandes, 1997.
- Carol, Lewis, *Clásicos favoritos de siempre*, USA, Disney, Brimar,, 1998, p. 412.
- Fuentes, Navarro, Raúl, *Diseño curricular para las escuelas de comunicación*, México, Trillas, 1991, pp. 81-106.
- Haye, Ricardo, "El impacto cultural de la radio", *Chasqui*, Septiembre de 1998, No. 62, [en línea], disponible en: <http://chasqui.comunica.org/>.
- Haye, Ricardo, *Hacia una nueva radio*, Argentina, Paidós, 1995 p. 222.
- Huerta, Antonio Alanis, "Conocer, saber y hacer", *Contexto Educativo. Revista digital de educación y nuevas tecnologías*, abril de 2000, No. 6, [en línea], disponible en: <http://contexto-educativo.com.ar/2000/4/nota-5.htm>, consulta: 23 de enero 2002.
- Kaplún, Mario, *La producción de programas radiofónicos*, Quito, CIESPAL, 1976, p.460.
- Martín Barbero, Jesús, "Teoría-investigación-producción en la enseñanza de la comunicación", *Diá-logos de la Comunicación*, Felafacs, No. 28, noviembre de 1.990, p. 97.
- Mata, Maria Cristina, "Saber sobre la radio", *Signo y Pensamiento*, Bogotá, No. 33, 1998, p. 97.
- Mondragón, Hugo, De la ansiedad al método pedagógico en los docentes universitarios, Ponencia Seminario de Capacitación docentes UAO, 1998, Universidad Javeriana.
- Mora, Penagos, William Manuel, "Modelos de enseñanza-aprendizaje y desarrollo profesional: elementos para la cualificación docente", *Revista Educativa Voluntad*, 1995.
- Moreno Santacoloma, María del Carmen, *Innovaciones pedagógicas: Una propuesta de evaluación crítica*, Bogotá, Cooperativa editorial Magisterio, 1.997, p.18.
- Pareja, Reynaldo, Historia de la radio en Colombia: 1929-1980. Servicio colombiano de Comunicación Social. Bogotá. 1984. Pág. 93.
- Roncagliolo, Rafael, "El futuro imperfecto de la radio", *Chasqui* CIESPAL, Quito Ecuador, No.59, septiembre de 1997, p.4.
- Villalobos, Fernando, "Saber tecnológico y enseñanza", *Diá-logos de la comunicación*, No. 62, Junio de 2001, p.54.
- Villaveces, Pardo, ¿Víctimas de la crisis o de la irresponsabilidad?, Discurso inaugural ante el IV Simposio en Comunicación organizacional. Universidad Autónoma de Occidente, Cali, septiembre 15 de 1.999.
- "La tecnología Educativa: entre el saber y el hacer", *Contexto Educativo, Revista Digital de educación y nuevas tecnologías*, marzo de 2000, No. 5, [en línea], disponible en: <http://contexto-educativo.com.ar/2000/3/nota-7.htm>, consulta: 23 de enero 2002.

